ПЕДАГОГИЧЕСКІЙ ЖУРНАЛЪ

СЕМЬЯ и ШКОЛА

ИЗДАВАЕМЫЙ ПОДЪ РЕДАКЦІЕЮ

ЮЛ. СИМАШКО.

1872 годъ. № 3. Мартъ.

КНИГА II.

РОДИТЕЛЯМЪ и ВОСПИТАТЕЛЯМЪ.

13256

САНКТПЕТЕРБУРГЪ.
Печатня В. И. Головина, Владимірская, № 15.
1872.

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ, 12 апрѣля 1872 года.

ПРЕДОСТЕРЕЖЕНІЕ.

Въ педагогическихъ складахъ, въ книжныхъ магазинахъ и въ бумажныхъ лавкахъ распространено довольно много нѣмецкихъ *дѣтскихъ книжекъ съ раскрашенными картинами, печатаныхъ на полотнѣ.* Страницы всѣхъ этихъ книжечекъ намазаны свинцовыми бѣлилами — веществомъ, какъ извѣстно каждому, *ядовитымъ*, а потому, такія книги и изданія должны быть *изгнаны изъ употребленія.* Дѣти, особенно малыя, для которыхъ и предназначаются эти книжечки, имѣютъ привычку все брать въ ротъ и слюнить пальцы при перелистываніи, такъ что повторенное перелистываніе страницъ составляетъ родъ лизанія, которое не можетъ не быть вреднымъ для здоровья.

Изъ русскихъ книгъ, изготовленныхъ такимъ образомъ, печатаныхъ, судя по всѣмъ признакамъ, тоже въ Германіи, намъ извѣстны:

1) **Русская азбука въ раскрашенныхъ картинахъ на холстѣ.** С.-Петербургъ, безъ означенія года и мѣста печати. **Изданіе М. Вольфа.**
2) **Картина на полотнѣ. Первая книга для маленькихъ дѣтей. Одесса. Изданіе Эмиля Берндта.**
3) **Дѣтскія радости. Картины на полотнѣ. Одесса. Изданіе Эмиля Берндта.**

Редакція, предостерегая родителей, приглашаетъ вмѣстѣ съ тѣмъ и гг. книгопродавцевъ и другихъ торговцевъ подобными книгами обращать вниманіе публики на эти отравленныя изданія.

ОГЛАВЛЕНІЕ.

Книга I. Семейное чтеніе.

СТРАН.

Весна. *А. Плещеева* 255
Чистая дорога. (Басня Ротисбона). *А. Плещеева* 266
Находка. *А. Анненской* 257
Родина. *Е. Миропольской* 290
Русскій Сѣверъ по Диксону. *А. В.* 292
Грозный Царь. *Б. Павловича* 307
Свѣтъ истины. (Съ англійскаго). *А. Сахаровой* 333
Волга, III-й разсказъ старика. *Н. Александрова* 340
Дочь Контробандиста. *Е. Б.* 354
Дѣдушкины разсказы. (Продолженіе). *А. Газенкампфъ.* 373
Воспоминаніе одной деревянной куклы 383
Задачи.
Маша } Дѣтскія сцены. *О. Шмидта.*
Саша }

ПРИЛОЖЕНІЯ.

Карта Архангельской губерніи.
Шаманы хромолит. картина.
„ черная для раскрашиванія.
Корзинщикъ.
Папка къ корзинщику.
Рабочая корзинка хромолит. для клеенія.

Книга II. Родителямъ и Воспитателямъ.

О наглядности въ преподаваніи. *А. Бетхера* 447
Къ вопросу о воспитаніи дѣтей въ богатыхъ семействахъ. *Л. Модзалевскаго.* 475
Среднія учебныя заведенія Англіи, Франціи и Германіи. *Е. Лихачевой* . . 489
Нѣсколько словъ о воспитательномъ значеніи отечественной исторіи въ курсѣ среднихъ учебныхъ заведеній. *А. Добрякова.* 528
О приготовительномъ курсѣ геометріи. (Окончаніе). *З. Вумиха.* 534
Наглядное пособіе для изученія дробей. *С. Зарудняго* 574
Библіографія: Книжки для школъ №№ 1—54, изданіе Общества распространенія полезныхъ книгъ. *Вс. Миропольскаго* 578
Журналистика: Обозрѣніе педагогическихъ статей за послѣднюю треть истекшаго года. (Окончаніе). *Н. И—цъ.* 593
Очеркъ дѣятельности Общества попечительства о воспитательницахъ и учительницахъ въ Россіи. *И. Р.* 635
Отчетъ Комитета Общественной Дѣтской Библіотеки въ Кронштадтѣ за 1871 годъ 649
Педагогическіе курьезы 662
Первоначальное промышленное и техническое образованіе Доктора Джона Милля. (Продолженіе). 670
Объявленіе.
Приложеніе: Наглядное пособіе къ изученію долей. *С. Зарудняго.*

Книги Св. Писанія для школъ по *дешевымъ цѣнамъ* получаются въ складѣ

Св. книгъ Ветхаго и Новаго Завѣта

на всѣхъ употребительныхъ языкахъ

ВЪ БИБЛЕЙСКОМЪ ДЕПО

въ домѣ Кларка, на углу Англ. набережной и Благовѣщ. ул. у Никол. моста.

въ С.-Петербургѣ.

Въ означенномъ при семъ каталогѣ книги Св. Писанія по дешевымъ цѣнамъ отпускаются во всѣ мѣстности Европейской Россіи.

Библейское Депо производитъ на свой счетъ упаковку и пересылку, начиная отъ суммы 5 руб. сер. и свыше.

Для сельскихъ школъ дѣлается сверхъ того еще уступка 10-ти процентовъ. Нѣкоторыя изъ сихъ книгъ переплетены въ толстой кожѣ и потому въ особенности пригодны для сельскихъ школъ.

Изданія Святѣйшаго Сунода на русскомъ и славянскомъ языкахъ.

			Р.	К.
1	Новый Завѣтъ	8° въ полукожѣ.	„	35
2	„ „	8° въ коленкорѣ.	„	45
3	„ „	8° въ коленкорѣ въ футлярѣ	„	50
4	„ „	8° въ кожѣ	„	50
5	„ „	8° въ кожѣ съ золотымъ обрѣзомъ въ футлярѣ . .	1	10
6	„ „	8° въ шагренѣ, съ золот. обр. въ футлярѣ	2	25
7	„ „	8° на вел. бум. въ саф. съ золот. обрѣз. въ футл.	4	„
25	„ „	32° въ полукожѣ.	„	20
8	„ „	32° въ коленкорѣ.	„	25
9	„ „	32° въ коленкорѣ въ футлярѣ	„	28
10	„ „	32° въ кожѣ.	„	25
11	„ „	32° въ кожѣ съ золот. обрѣз. въ футлярѣ. . . .	„	75
12	„ „	32° на велен. бум. въ саф. съ золот. обр. въ футл.	1	40
13	Славяно-Русск. Новый Завѣтъ	8° въ кожѣ.	1	10
14	„ „ „	„ 8° въ кожѣ съ красн. обр. въ футл.	2	30
15	„ „ „	„ 8° на вел. бум. въ саф. съ зол. обр. въ ф.	5	50
16	Славянской	„ „ 24° въ кожѣ	„	25
17	„	„ „ 24° въ кожѣ съ зол. обр. въ футлярѣ .	„	85
18	„	„ „ мал. 8° въ кожѣ	„	45

Части Новаго Завѣта.

1	Евангеліе на русск. яз. 8° въ коленкорѣ.	„	20	
2	„ „ „ 32° въ коленкорѣ.	„	10	
3	„ на слав. русск. яз. 8° въ кожѣ	„	45	
4	„ „ „ „ 8° на велен. бум. въ шагренѣ съ золотымъ обрѣзомъ, въ футлярѣ	4	„	
5	Апостолы 8° въ кожѣ.	„	60	
6	„ 8° на велен. бум. въ шагренѣ съ зол. обрѣз. въ футл. . .	4	50	
7	Евангеліе на славянск. языкѣ мал. 8° въ кожѣ	„	25	

Кромѣ того имѣются книги Св. Писанія на всѣхъ другихъ употребительныхъ языкахъ также по умѣреннымъ цѣнамъ.

ВО ВСѢХЪ КНИЖНЫХЪ МАГАЗИНАХЪ ПОСТУПИЛА ВЪ ПРОДАЖУ КНИГА:

ОБЩЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНІЕ ВЪ СОЕДИНЕННЫХЪ ШТАТАХЪ.

Составилъ **Гиппо.**

Переводъ **Елены Бларамбергъ**, изданіе **А. Кочетова.**

ЦѢНА 1 р. 50 к.

О НАГЛЯДНОСТИ ВЪ ПРЕПОДАВАНІИ.

Наглядность, какъ воспитательное средство, должна прилагаться, во первыхъ, при первоначальномъ обученіи; во вторыхъ, въ систематическомъ курсѣ всѣхъ учебныхъ предметовъ; и въ третьихъ, ею долженъ пользоваться не только учитель для сообщенія знаній, но и воспитатель для развитія ребенка.

И такъ вопросъ о наглядности принадлежитъ къ числу обширныхъ вопросовъ педагогіи, — поэтому самому полная разработка его въ журнальной статьѣ невозможна, остается, слѣдовательно, затронуть этотъ вопросъ только съ нѣкоторыхъ сторонъ.

Наглядное обученіе (Anschauungsunterricht), съ котораго начинается обученіе, вообще какъ-то туго прививается въ нашихъ семьяхъ: большая часть дѣтей, которыхъ приходится экзаменовать при поступленіи въ учебныя заведенія, оказывается подготовленной только по книжкамъ.

Поэтому въ нашихъ школахъ, болѣе чѣмъ въ другихъ, необходимо прилагать наглядность и въ *преподаваніи*, т. е. въ систематическомъ курсѣ учебныхъ предметовъ. Послѣднюю сторону вопроса о наглядности мы и имѣемъ въ виду при составленіи нашей статьи. Разумѣется, даже ставя вопросъ въ эти болѣе тѣсныя рамки, мы не надѣемся исчерпать его сполна и съ этой стороны. Но имѣя въ виду важность вопроса не только для школы, но и для домашняго обученія, мы считаемъ нелишнимъ въ статьѣ нашей коснуться не только приложенія нагляднаго пріема при преподаваніи того или другаго учебнаго предмета, но также обратить вниманіе на сущность самого пріема и на тѣ ошибки, которыя происходятъ отъ неправильнаго пониманія нагляднаго пріема.

Выясненіемъ понятія наглядности занимались очень многіе, и понятіе это, какъ говоритъ Фласхаръ (см. K. A. Schmid's Encyklopädie des gesammten Erziehungs—und Unterrichtswesens, 1-er Band, 1859, Gotha,

статья Anschauung), въ различныхъ философскихъ системахъ имѣетъ различное содержаніе и даже въ самой методикѣ не свободно отъ нѣкоторой неясности. Мы не будемъ входить въ разборъ различныхъ мнѣній по этому предмету, высказанныхъ Августиномъ, Коменскимъ, Локкомъ, Бэкономъ, Базедовымъ, Кантомъ и Песталоцци — каждый изъ этихъ педагоговъ и ученыхъ разъяснялъ понятіе наглядности и указывалъ на ея важное значеніе.

Для насъ хотя интересно прослѣдить историческій ходъ развитія этого понятія, но гораздо важнѣе сдѣлать, на основаніи мнѣній этихъ ученыхъ, выводъ, который могъ-бы служить руководящей нитью въ приложеніи наглядности къ дѣлу преподаванія.

Происхожденіе слова „наглядность“ отъ глагола „наглядѣться“ нѣсколько уже поясняетъ дѣло: выраженіе „я наглядѣлся“ обозначаетъ многократное и продолжительное разсматриваніе какого-нибудь предмета, при чемъ этотъ предметъ дѣлается совершенно знакомымъ. Таково значеніе этого слова въ общежитіи. Въ методикѣ слово это переведено съ нѣмецкаго языка, нѣмецкія-же слова „Anschauung, Anschaulichkeit“ переводятся словами „разсматриваніе, ясность, очевидность, и проч. Такимъ образомъ, взявши слово „наглядность“ въ прямомъ смыслѣ, мы должны обозначить этимъ именемъ *только то, что непосредственно можетъ быть наблюдаемо органомъ зрѣнія*. Такое значеніе имѣетъ наглядность въ большинствѣ случаевъ и въ школѣ. Но давать одному и тому-же пріему сообщенія знаній различные термины было-бы излишне, — поэтому, распространяя нѣсколько это понятіе, мы и въ жизни, и въ школѣ наглядымъ можемъ назвать и тотъ пріемъ, при которомъ понятіе о звукѣ получаетъ ученикъ чрезъ посредство уха, понятіе о вкусѣ — посредствомъ языка и т. д., т. е. *распространить это понятіе и на прочія чувства* (включая сюда и сборное мускульное чувство).

Всѣми чувствами (иногда и мускульнымъ) мы получаемъ понятіе о внѣшнемъ вещественномъ мірѣ. Поэтому, только что названный родъ наглядности наиболѣе будетъ приложимъ въ тѣхъ предметахъ преподаванія, которые занимаются изученіемъ внѣшняго міра (въ естествовѣдѣніи и математикѣ). Этого рода наглядность можно назвать наглядностью *чувственной* или *непосредственной* (reine Anschauung, какъ называлъ ее Кантъ).

Само собою разумѣется, что всѣ наши понятія образуются чрезъ посредство чувствъ, — отсюда на первый взглядъ кажется, что и не можетъ быть другаго пріема, кромѣ нагляднаго, напр. всегда учитель говоритъ, а ученики слушаютъ, т. е. одинъ сообщаетъ понятія, а другіе воспринимаютъ ихъ чрезъ посредство органа слуха. Но мы должны

назвать въ этомъ прямомъ смыслѣ наглядным только такой пріемъ, при которомъ ученикамъ доставляется возможность представлять и уже отъ представленія отвлекать понятіе.

Но съ другой стороны есть цѣлая масса понятій отвлеченныхъ, которыя въ сознаніе учениковъ привести необходимо, но на первый взглядъ сообщеніе ихъ путемъ наглядным идти не можетъ. Между тѣмъ въ школѣ высказывается требованіе наглядности очень широко: такъ напр. Песталоцци высказалъ это требованіе, возставая противъ формализма, который преобладалъ въ чисто умственныхъ упражненіяхъ, (Denkübung), введенныхъ филантропами прошлаго столѣтія на мѣсто прежняго механическаго заучиванія. Песталоцци говоритъ: „основаніе и сущность всякаго знанія есть наглядность; всякое знаніе изъ нея исходитъ и къ ней приводится“.

Въ самомъ дѣлѣ, чтобы получить нѣкоторое понятіе о чемъ нибудь, намъ необходимо сдѣлать это понятіе яснымъ, очевиднымъ, т. е. наглядным, но имѣть понятіе (нѣкоторое) не значитъ еще знать предметъ, знаніе есть уже полное понятіе о предметѣ или, что то же— пониманіе предмета. Наблюдая, такъ сказать, исторію образованія понятій въ человѣкѣ или въ человѣчествѣ вообще, мы видимъ, что наши понятія образуются изъ представленій, напр. человѣкъ наблюдаетъ одну, другую лошадь и т. д., сравниваетъ ихъ между собою и, выдѣляя въ умѣ своемъ частные признаки отъ общихъ, получаетъ понятіе о лошади вообще; чѣмъ болѣе наблюдается отдѣльныхъ предметовъ (т. е. чѣмъ болѣе было представленій), тѣмъ полнѣе или вѣрнѣе будетъ отвлеченіе, т. е. составленіе понятія, или знаніе предмета. Каждый отдѣльный фактъ, касающійся даннаго предмета, есть не болѣе какъ элементъ необходимый для знанія, но не самое знаніе. Въ общежитіи, да и въ школѣ мы часто называемъ знаніемъ нѣсколько фактовъ, которые такъ или иначе запомнились, такъ напр. кто не *знаетъ*, что Парижъ главный городъ Франціи и лежитъ при Сенѣ? Но при этомъ знаніи весьма часто имѣется понятіе только о томъ, что Парижъ—городъ, Франція—государство, а Сена—рѣка. Слѣдовательно, отбрасывая слова, не имѣющія содержанія, выйдетъ, что знаніе состоитъ въ томъ, что въ государствѣ есть городъ при рѣкѣ, т. е. если мы сообщимъ человѣку только выше указанные факты, то къ прежнимъ знаніямъ этого человѣка мы ничего не прибавимъ. Такіе факты нельзя человѣку усвоить: онъ ихъ можетъ только запомнить и легко забудетъ, если ничто не напоминаетъ ему объ этомъ фактѣ.

Различныя общія понятія, каковы напр. рѣка, городъ, государство и т. п., легче усвоиваются, потому что, для образованія этихъ понятій,

необходимо наблюденіе знакомыхъ намъ рѣкъ, городовъ и т. п.; когда-же мы хотимъ дать болѣе частное понятіе, напр. о Парижѣ, то нельзя ограничиться только понятіемъ города: необходимо указать отличительные признаки, либо непосредственнымъ наблюденіемъ ихъ, либо сравненіемъ съ чѣмъ-нибудь однороднымъ, о которомъ получилось понятіе чрезъ представленіе.

Такимъ образомъ мы видимъ, что понятія о предметахъ вещественныхъ, какъ напр. о лошади, получаются путемъ отвлеченія. Точно также и въ мірѣ духовномъ, т. е. въ мірѣ чисто отвлеченныхъ понятій, человѣкъ исходитъ отъ вещественнаго знака, такъ напр. ребенокъ сливаетъ понятіе о Богѣ съ представленіемъ объ иконѣ или священникѣ, называя ихъ „боженькой“. Мы бы не имѣли понятія о честности, если-бы не видали *внѣшнихъ* поступковъ честныхъ людей и т. п.

Такъ какъ всякое понятіе пополняется и дѣлается точнѣе по мѣрѣ расширенія круга предметовъ, отъ которыхъ это понятіе мы отвлекаемъ, то Песталоцци совершенно правъ, говоря, что знаніе не только исходитъ изъ наглядности, но и приводится къ ней, такъ какъ сущность реальнаго (дѣйствительнаго) знанія состоитъ въ расширеніи этого круга понятій, пріобрѣтенныхъ наглядно въ широкомъ смыслѣ этого слова.

Такимъ образомъ мы подошли къ опредѣленію наглядности въ болѣе широкомъ смыслѣ этого слова. *Въ обширномъ смыслѣ наглядными (яснымъ, очевиднымъ) можетъ быть названъ пріемъ въ томъ случаѣ, когда понятіе сообщается ученику тѣмъ-же путемъ, какимъ получило его человѣчество.* Мы уже отчасти указали, какимъ путемъ образуются понятія человѣка, говоря сжато, путь этотъ будетъ *эмпирическій* и *индуктивный*. Поясникъ это еще примѣрами, напр. понятіе о формѣ получилось отъ разсматриванія этой формы, а не описанія ея. Поэтому и ученику должно показать эту форму, а не описывать ее словами. Понятіе о необходимости помощи нуждающемуся получилось вслѣдствіе сознанія этой необходимости на собственномъ опытѣ, или вслѣдствіе непріятнаго чувства при видѣ нищеты и пріятнаго ощущенія при дѣланіи добра. Поэтому и ученикъ только тогда сознаетъ необходимость помогать другимъ, когда самъ будетъ поставленъ въ подобныя условія. Совершенно справедливо мнѣніе, что человѣкъ, не испытавшій самъ нужды, менѣе понимаетъ ее и въ другихъ, напр. испытавшій несчастіе скорѣе поможетъ въ несчастіи и другому; всякое видимое страданіе на насъ дѣйствуетъ сильнѣе,— поэтому мы скорѣе подадимъ нищему, чѣмъ опустимъ деньги въ кружку для бѣдныхъ, хотя во второмъ случаѣ, быть можетъ, наше

подаяніе вѣрнѣе исполнитъ свое назначеніе. Точно также можно сказать, что всякое родовое понятіе сложилось изъ видоваго — поэтому и въ школѣ, чтобы напр. дать понятіе вообще о растеніи, должно разсмотрѣть отдѣльныя недѣлимыя растительнаго царства.

И такъ, кромѣ наглядности непосредственной, въ школѣ можетъ быть приложима и другаго рода наглядность, которую можно назвать *посредственной*, именно, *когда видимый или внѣшній знакъ служитъ, такъ сказать, основой для нашего умозаключенія.* Когда напр. у ученика съ вопросомъ учителя соединяется въ умѣ извѣстное представленіе, то ученикъ какъ бы смотритъ умственными глазами при помощи внѣшняго знака. Поэтому, при одинаковыхъ другихъ условіяхъ, пересказать по вопросамъ легче, чѣмъ воспроизвести плавный разсказъ безъ вопросовъ или программы. Этого рода наглядность употребляется въ дѣло и взрослыми, напр. такими внѣшними знаками служатъ записки для памяти, узлы на платкахъ, понятные только для тѣхъ, кто ихъ сдѣлалъ.

Наконецъ въ самомъ отдаленномъ смыслѣ наглядымъ можно назвать дальнѣйшее развитіе этого-же пріема мышленія, т. е. *когда умъ человѣка доведенъ до способности воспроизводить самые вопросы*, т. е. *внѣшніе знаки.* „Наши пять чувствъ составляютъ тѣлесные органы наглядности“, говоритъ, Раумеръ, (см. статью Anchauungsunterricht. K. von Raumer въ Schmid's Encyklopädie). Но одни они еще не достаточны для наглядности представленія. Въ моихъ глазахъ могутъ отражаться люди, дома, деревья и проч., но я ихъ не буду замѣчать, если душа занята другимъ, напр. рѣшеніемъ математической задачи. Далѣе Раумеръ говоритъ: „я вижу яблоко, затѣмъ закрываю глаза, и всетаки вижу яблоко своими внутренними глазами“.

Изъ этой выписки видно, что основаніемъ наглядности представленія бываетъ какой-нибудь внѣшній предметъ, но съ одной стороны, если на немъ не сосредоточено наше вниманіе, то наглядное представленіе не получается, съ другой-же стороны, даже отсутствіе видимаго предмета не лишаетъ возможности наглядно его представлять. Эту послѣднюю степень наглядности можно назвать *чисто умозрительной*; отличіе ея будетъ состоять въ томъ, что *при ней нѣтъ никакого внѣшняго знака.*

Давая различнаго рода наглядности названія непосредственной, посредственной и умозрительной, мы не считаемъ эти термины вполнѣ удачными и незамѣнимыми другими, такъ напр. можно различать наглядность внѣшнюю и внутреннюю и послѣднюю, въ свою очередь, подраздѣлить на два вида: смѣшанную и умозрительную. Всякое опредѣленіе можно принимать въ тѣсномъ и обширномъ смыслѣ, такъ

напр. къ физикѣ въ тѣсномъ смыслѣ относятся явленія тяжести, частичнаго притяженія, теплоты и электричества, въ широкомъ-же смыслѣ физика, какъ наука о явленіяхъ, заключаетъ въ себѣ собственно физику, а также астрономію, химію, физіологію и т. п.

Точно тоже можно сказать о наглядности: въ тѣсномъ, въ ближайшемъ смыслѣ наглядностью мы должны назвать только наглядность непосредственную (внѣшнюю), но, для болѣе полнаго пониманія, намъ необходимо было опредѣлить наглядность въ широкомъ значеніи этого слова; тѣмъ болѣе, что указанныя нами три рода наглядности не стоятъ особнякомъ другъ отъ друга, но находятся во взаимной связи; въ родѣ того какъ и физіологія или химія представляютъ дальнѣйшее развитіе чисто физическихъ знаній; три рода наглядности есть, такъ сказать, три степени одного и того-же пріема, приложеніе этихъ трехъ степеней наглядности въ школѣ должно совершаться въ томъ порядкѣ, который указанъ въ статьѣ нашей, т. е. наглядность непосредственная должна предшествовать посредственной, а эта послѣдняя, въ свою очередь — умозрительной; если какое-нибудь понятіе, сообщенное ученику путемъ умозрительной наглядности, трудно усвоивается ученикомъ, то должно спускаться степенью или двумя ниже. Искусство учителя въ данномъ случаѣ будетъ состоять въ умѣніи пріискать пріемы для той или другой степени, это послѣднее условіе крайне необходимо, потому что въ школѣ должна прилагаться наглядность каждаго рода и если напр. какая-нибудь истина усвоена ученикомъ чрезъ непосредственную наглядность, то вторичное сообщеніе ученику той-же истины и тѣмъ-же путемъ будетъ по меньшей мѣрѣ для ученика незанимательно, если-же ученикъ будетъ доведенъ до той же истины инымъ путемъ, то такая умственная работа будетъ производительна, потому что при этомъ затронется вопросъ съ другой стороны и кругъ понятій расширится. Если-бы школа имѣла цѣлью только сообщеніе знаній, то достаточно было-бы приложенія только непосредственной наглядности (если-бы только представлялась возможность прилагать ее для сообщенія всякой истины). Но школа имѣетъ въ виду и развитіе человѣка, т. е. образовательную цѣль; большее образовательное значеніе имѣетъ наглядность непосредственная и умозрительная, поэтому преслѣдуя эту послѣднюю цѣль, необходимо вводить въ преподаваніе вездѣ, гдѣ это будетъ доступно уровню развитія ученика, всѣ три рода наглядности.

Широкое распространеніе понятія наглядности приводитъ насъ къ заключенію, что въ требованіи наглядности преподаванія заключаются и другія требованія педагогики, напр, переходъ отъ частнаго къ общему, отъ извѣстнаго къ неизвѣстному, катехизація и т. п. Всѣ

эти требованія представляютъ частные случаи требованія въ преподаваніи наглядности въ широкомъ смыслѣ; что-же касается самой наглядности, то приложеніе ея въ преподаваніе можно разсматривать какъ одинъ изъ частныхъ случаевъ приложенія естественнаго метода воспитанія (см. Г. Спенсеръ. Научные, политическіе и философскіе опыты. Томъ 3. Умственное, нравственное и физическое воспитаніе).

Обозначивъ различныя степени наглядности и указавъ мѣсто ея въ дѣлѣ преподаванія, мы можемъ теперь перейти къ болѣе частному вопросу: къ приложенію наглядности въ преподаваніи того или другаго учебнаго предмета. Но, прежде чѣмъ сдѣлаемъ это, скажемъ нѣсколько словъ о томъ, на какія группы можно раздѣлить учебные предметы, по отношенію къ вопросу о приложеніи наглядности.

Въ одной изъ статей своихъ Льюисъ говоритъ: „сердце и мозгъ два двигателя нашей жизни. Какъ въ обыкновенномъ разговорѣ, такъ на точномъ языкѣ науки, мы употребляемъ эти слова для обозначенія двухъ центральныхъ силъ, служащихъ исходными пунктами и средоточіемъ всѣхъ нашихъ побужденій и впечатлѣній". Педагогика точно также признаетъ въ человѣкѣ три стороны: физическую, умственную и нравственную. Такимъ образомъ задача школы и состоитъ въ развитіи этихъ трехъ сторонъ человѣческой природы. Но каждый предметъ въ школѣ имѣетъ свои характеристическія особенности: дѣлу воспитанія (въ тѣсномъ смыслѣ) свойственно развитіе физической и нравственной стороны, дѣлу обученія—развитіе умственной.

Не ставить рѣзкую границу здѣсь нельзя, такъ напр. Законъ Божій, входящій въ кругъ предметовъ преподаванія, имѣетъ цѣлію развитіе религіознаго чувства и вообще нравственной стороны; физическая сторона, кромѣ воспитанія, развивается также и при преподаваніи естествовѣдѣнія; языкъ, занимаясь внѣшнимъ проявленіемъ мысли, обращается также и въ уроки логики. Поэтому съ давнихъ поръ съ Закономъ Божіимъ соединялись уроки нравственности, а съ роднымъ языкомъ — уроки логики. Знанія наши бываютъ двухъ родовъ: знанія внѣшняго міра и знанія внутренняго міра. Перваго рода знанія сообщаются естествовѣдѣніемъ (и отчасти математикой), а втораго рода—прочими предметами, напр. русскимъ языкомъ. На этомъ основаніи наглядность всякаго рода приложима къ тремъ этимъ предметамъ: Закону Божію, русскому языку и естествовѣдѣнію. Въ другихъ предметахъ встрѣтится уже наглядность свойственная одному изъ этихъ предметовъ. Такимъ образомъ видно, что въ преподаваніи наглядность для развитія нравственной стороны ближе всего приложима къ Закону Божію, наглядность для знакомства съ внутреннимъ міромъ удобно примѣняется при преподаваніи, напр русскаго языка,

и наглядность для знакомства съ внѣшнимъ міромъ — при естествовѣдѣніи.

Законъ Божій въ школѣ имѣетъ три стороны, предметъ его составляютъ: 1) уроки нравственности, 2) догматы религіи и 3) исторія.

Что касается первой стороны, то, согласно данному опредѣленію наглядnаго пріема, видно, что нравственныя понятія труднѣе другихъ сообщаются наглядно. Мы уже говорили, какъ напр. привести въ сознаніе ученика необходимость помощи нуждающемуся, — тоже самое можно сказать и здѣсь. Но трудность постановленія ученика при преподаваніи въ тѣ условія, о которыхъ мы говорили, заставляетъ придумать другой, болѣе искусственный пріемъ, именно употребленіе картинъ. Но картины только до нѣкоторой степени восполняютъ недостатокъ наглядности, но и для этого необходимо художественное исполненіе, по крайней мѣрѣ для глазъ ребенка. Поэтому, напр. картины, приложенныя къ нѣкоторымъ дѣтскимъ книгамъ изданія Вольфа, не имѣютъ никакого педагогическаго значенія, напр. въ разсказѣ „Степка-растрепка“ изображенъ мальчикъ съ волосами на головѣ, похожими на швабру, и съ ногтями въ родѣ иголъ дикобраза. Подобная картина никакъ не отучитъ ребенка отъ неряшества; мы взяли рѣзкій примѣръ, но подобные педагогическіе промахи встрѣчаются нерѣдко.

Кромѣ картинъ, развитію нравственной стороны могутъ способствовать нравственные разсказы, въ которыхъ какая-нибудь нравственная идея воплощается въ поступкахъ дѣйствующихъ лицъ въ разсказѣ, но и для этого требуется художественность разсказа, достигнуть которой въ дѣтскихъ книгахъ очень трудно: необходимо, чтобы нравственная идея вытекала бы непосредственно изъ самого хода разсказа, а не была бы навязана въ видѣ нравоученія, прибавленнаго въ заключеніе.

Добро и зло только тогда сознается ученикомъ, когда онъ будетъ видѣть то и другое своими глазами на дѣлѣ, а не знакомиться съ описаніемъ ихъ или изображеніемъ на картинѣ. Поэтому, Закону Божію въ дѣлѣ развитія нравственнаго чувства прежде всего должна помогать самая жизнь, а въ школѣ — не столько обученіе, сколько вниманіе въ тѣсномъ смыслѣ слова.

Перейдемъ теперь къ догматической сторонѣ Закона Божія.

Нѣкоторые нѣмецкіе педагоги въ основаніе всего наглядnаго обученія полагаютъ религію. Къ числу подобныхъ относится Егеръ: онъ распредѣляетъ курсъ наглядnаго обученія (для дѣтей моложе 10 л.) по днямъ творенія міра. Имѣя достодолжное уваженіе и къ религіи, и къ преклоннымъ лѣтамъ Егера, и къ его многолѣтней опытности,

мы всетаки не можемъ съ нимъ согласиться въ томъ, что наглядне всего можетъ преподаваться Законъ Божій (см. V. A. Jäger. Der Anschauungs-Unterricht fur die zwei Schuljahre. 1864. Stuttgart). Основное правило методики: переходи отъ простаго къ сложному; истины христіанской религіи слишкомъ высоки и сложнѣе другихъ,—поэтому вся догматическая часть религіи можетъ быть передана наглядностію умозрительною, т. е. высшею степенью наглядности, самою ненаглядною наглядностію, если можно такъ выразиться. Въ подтвержденіе нашей мысли, мы позволимъ себѣ привести два мѣста изъ книги Егера. Вотъ какой разсказъ предлагаетъ дѣтямъ авторъ, опытный въ дѣлѣ преподаванія, въ статьѣ, озаглавленной „Вначалѣ сотворилъ Богъ небо и землю“.

„Это было весной, деревья покрылись листьями, въ кустахъ раздается пѣніе птицъ. Вотъ отецъ вынесъ своего четырехлѣтняго сына въ садъ. Ребенокъ только что оправился послѣ тяжкой болѣзни и былъ еще слабъ, такъ что не могъ бѣгать на своихъ ножкахъ. Отецъ остановился съ мальчикомъ подъ цвѣтущей вишней и говоритъ: „смотри, мое дитя, бѣлые цвѣты на деревѣ! Изъ бѣлыхъ цвѣтовъ скоро сдѣлаются прекрасивыя, красныя, сладкія вишни, которыя мое дитя будетъ кушать, и очень онѣ ему понравятся. Но теперь на этихъ бѣлыхъ цвѣточкахъ сидятъ маленькія бурыя птички (??)—это пчелы, и досыта наѣдаются онѣ сладкимъ медомъ изъ цвѣтовъ. Бѣдныя пчелы были очень голодны, потому что онѣ не имѣли меду въ своемъ домѣ (??), теперь-же у нихъ много меду на всѣхъ цвѣтахъ. Во время твоей болѣзни повсюду лежалъ холодный (?) снѣгъ, теперь же все зелено, и ты видишь цѣлыя полосы цвѣтовъ. Кто-же могъ сотворить прекрасные цвѣты? Я этого не могъ сдѣлать, мать — также. Тамъ вверху въ прекрасной небесной лазури поетъ птичка, это — жаворонокъ. Взгляни, какъ прекрасно голубое небо, и послушай, какъ птичка поетъ. Милосердый Богъ все сотворилъ: цвѣты на поляхъ, и пчелъ, и насъ людей, и жаворонка также. Ты, бѣдное дитя, былъ сильно нездоровъ; ты и теперь не можешь бѣгать по саду, потому что, какъ ты говоришь, у тебя ноги слабы; — поэтому твой отецъ носитъ тебя на рукахъ, потому что онъ тебя любитъ. Но твоего отца и мать, и сестеръ, и тебя—всѣхъ насъ носитъ Милосердый Богъ на своихъ рукахъ и т. д.“

Мы не будемъ разбирать приведенный отрывокъ подробно, ограничимся только замѣчаніемъ, что при подобныхъ разсказахъ всегда берутся изъ природы картины и впечатлѣнія, пріятныя для человѣка, каковы: цвѣты, голубое небо и проч. Если эти разсказы полезны, то мы можемъ присовѣтовать тѣмъ, кто считаетъ подобные разсказы по-

лезными, не избѣгать и дурныхъ, непріятныхъ картинъ, потому что при тѣхъ натяжкахъ, которыя дѣлаетъ Егеръ, можно всякое явленіе объяснить въ извѣстномъ смыслѣ, напр. если ученикъ спроситъ: зачѣмъ такъ сотворено, что навозъ дурно пахнетъ?—то можно отвѣтить: затѣмъ, чтобъ его зарывали въ землю, и тѣмъ самымъ удобряли ее.

Послѣ описанія весны, Егеръ помѣщаетъ такой наглядный разсказъ: „Однажды весною два пріятеля шли полемъ. Солнце дружелюбно свѣтило, все поле было усѣяно цвѣтущими растеніями, жаворонокъ пѣлъ и пчелы, жужжа, летали за медемъ. Одинъ изъ пріятелей началъ такъ: „Ахъ, сколь велика благость милосердаго Бога: куда не обратишь свой взоръ, всюду видишь заботу и доброту Божества! Кто же не долженъ подобнаго Бога любить, бояться и на Него уповать?“ „Но, какъ же, возразилъ другой, вѣдь если я закрою глаза, то не увижу ни солнца, ни неба, ни деревьевъ, ни цвѣтовъ, ни плодовъ?“ Первый отвѣчалъ: „тогда ты будешь ощущать пріятный запахъ полей и чрезъ то чувствовать благость Божію“. Второй:—„я и носъ зажму“. Первый: „тогда ты всетаки услышишь пѣніе птичекъ и журчаніе ручейка“. Второй:—„я хочу заткнуть и уши“. „Тогда всетаки ты будешь чувствовать пріятное дѣйствіе солнечныхъ лучей и вдыхать пріятный воздухъ,—чрезъ то познавать благость Божію“. „Да, признался второй, нѣтъ сомнѣнія, что мы, люди, повсюду окружены благостію Божіей и должны постоянно (?) произносить хвалу и благодарность Творцу“.

Сопоставивъ оба эти разсказа вмѣстѣ, мы видимъ, что у Егера природа какъ будто состоитъ только изъ цвѣтовъ, жаворонка, птицъ и пчелъ. Этотъ второй примѣръ мы привели для того, чтобы показать, что такого рода наглядностью достигаются даже результаты противуположные: въ самомъ дѣлѣ, второй пріятель былъ непослѣдователенъ: если бы онъ отвѣтилъ, что уничтожитъ въ себѣ другіе органы чувствъ, то, разумѣется, первому не пришлось бы ничего сказать. Почему у Егера нѣтъ такихъ же назидательныхъ разсказовъ послѣ описанія зимы или осени? Безъ сомнѣнія, потому, что Божество высказывается въ твореніяхъ, но не при поверхностномъ ихъ разсматриваніи, а при изученіи серьезномъ. Въ каждомъ предметѣ природы нельзя ребенку указывать на свойства Божія: преслѣдуя эту цѣль, пожалуй, дойдешь до того, что скажешь, подобно одному купцу, ѣхавшему по Волгѣ: „какъ это премудро Богъ устроилъ: около каждаго большаго города рѣку провелъ!“ Чѣмъ выше истина, которую желаешь, чтобъ усвоилъ ученикъ, тѣмъ на болѣе прочномъ основаніи должна она лежать въ головѣ ученика. Въ данномъ случаѣ, разу-

мѣется, мы говоримъ не противъ религіи, а противъ профанаціи ея, которая можетъ произойти и неумышленно. По Егеру мы видимъ, что даже опытный педагогъ при всемъ желаніи не только не можетъ наглядно передать догматическую сторону Закона Божія, но даже доходитъ въ этомъ отношеніи до смѣшнаго. Понятно, что Егеръ долженъ часто самъ себѣ противорѣчить, давая ученикамъ религіозныя истины прямо на память; напр., послѣ описанія весны, Егеръ помѣщаетъ zum Memorien: „Ибо такъ возлюбилъ Богъ міръ, что отдалъ Сына своего единороднаго, дабы всякій вѣрующій въ Него не погибъ, но имѣлъ жизнь вѣчную“ (Іоанна 3. 16).

Проводя эти мысли, мы вовсе не желаемъ сказать, что преподаваніе Закона Божія совсѣмъ не можетъ быть наглядными; мы уже высказались про догматическую часть и про наглядность при развитіи нравственнаго чувства. Историческая же часть Закона Божія такъ же какъ и исторія политическая, можетъ преподаваться наглядно, напр. при помощи рисунковъ. Но вообще говоря, во всякомъ историческомъ предметѣ наглядность непосредственная менѣе приложима, чѣмъ въ другихъ предметахъ: каждое событіе предполагаетъ время, необходимое для его совершенія, а живопись имѣетъ ту особенность, что ею передается только одинъ моментъ событія. Такимъ образомъ, для воспроизведенія историческаго событія, на картинѣ пришлось бы сдѣлать очень много картинъ. Но школа всетаки можетъ выставить передъ глазами ученика изображенія главнѣйшихъ моментовъ событія и при помощи ихъ чрезъ наглядность вызвать въ умѣ ученика и событія, не изображенныя на рисункѣ. Такова можетъ быть наглядность во всякой исторіи, — слѣдовательно и въ библейской. Чтобы уже не возвращаться къ *исторіи* въ другомъ мѣстѣ, можно добавить, что предмету этому преимущественно свойственна наглядность посредственная и умозрительная; непосредственная наглядность примѣняется, напр. когда по рисунку описывается платье, оружіе различныхъ народовъ и т. п.

Составителямъ учебниковъ давно слѣдовало взять примѣръ съ учебниковъ исторіи библейской. Въ самомъ дѣлѣ: откроешь любую исторію Ветхаго или Новаго Завѣта — и встрѣтишь такія заглавія: Ной, Соломонъ, Іаковъ и проч. Если дѣлать тоже самое съ руководствомъ Всеобщей исторіи (отчасти и русской), то встрѣтишь въ заглавіи слова: удѣльная система, реформація, революція и проч. Только нѣсколько лѣтъ тому назадъ вышли у насъ такія книги, какъ „Очерки изъ Исторіи и народныхъ сказаній“ по Грубе и концентрическіе курсы исторіи Овсянникова, въ которыхъ наблюдается наглядность. Разумѣется, дѣло заключается не только въ заглавіи статей учебника,

но и въ соотвѣтствіи заглавія содержанію: приводя выше нѣсколько заглавій изъ исторіи библейской и политической, мы имѣли въ виду, что понятіе объ отдѣльной исторической личности можетъ быть до нѣкоторой степени наглядно, понятіе-же о событіи, гдѣ дѣятелемъ является масса людей, представляется гораздо болѣе отвлеченнымъ. Впрочемъ, замѣтимъ, что преслѣдуя наглядность въ преподаваніи исторіи легко впасть въ другую ошибку, а именно: въ перечисленіе мелкихъ фактовъ, не имѣющихъ общечеловѣческаго интереса, и въ обиліе именъ собственныхъ (напр. эти недостатки легко замѣтить въ указанныхъ нами книгахъ).

Главнымъ наглядньмъ пріемомъ въ преподаваніи исторіи будетъ воспроизведеніе историческихъ фактовъ по вопросамъ учителя или по программѣ, конспекту. Но этого рода пріемъ входитъ и въ другіе учебные предметы и достигаетъ наибольшаго приложенія въ родномъ языкѣ, который главнымъ образомъ научаетъ излагать, усвоенныя ученикомъ, мысли. Поэтому мы и переходимъ теперь къ наглядности при преподаваніи *языка вообще* и русскаго въ частности.

При помощи языка мы передаемъ наши мысли, поэтому въ русскомъ языкѣ обращается вниманіе не только на формы языка, на правильное построеніе мыслей, т. е. на грамматику, но и на самыя мысли, т. е. въ значительной мѣрѣ примѣшиваются уроки логики. Поэтому учитель всякаго учебнаго предмета есть отчасти учитель роднаго языка. И такъ русскій языкъ имѣетъ двѣ стороны: грамматическую и логическую. Въ старшихъ классахъ присоединяется къ этому теорія словесности и исторія литературы.

Въ грамматической части вполнѣ приложима наглядность непосредственная и посредственная. Такъ напр. мы научаемся правильно писать частію изученіемъ грамматики, частію просто навыкомъ; однимъ навыкомъ (посредствомъ диктовки, списыванія съ книги) можно достигнуть правильнаго писанія, одними-же грамматическими правилами достигнуть этого нельзя; даже между взрослыми людьми мы встрѣчаемъ напр. такой пріемъ: если какое-нибудь слово затрудняетъ своимъ написаніемъ, то пишутъ его въ сторонѣ и смотрятъ, какъ оно *выглядитъ* — правильно или неправильно. Если ученикъ многократно на доскѣ или въ книгѣ видитъ, что напр. слово *хлѣбъ* пишется чрезъ *ѣ*, то наглядно усвоитъ этотъ фактъ. Точно также напр. пишутъ на доскѣ рядъ фразъ, подобныхъ слѣдующимъ: 1) сегодня *такъ-же* дурна погода, какъ и вчера и 2) сегодня, *также* и вчера была дурна погода. Ученикъ, при взглядѣ на доску, наглядно усвоитъ правило правописанія слова *такъ-же* (также), но для усвоенія этого правила требуется уже отвлеченіе.

Что касается развитія правильнаго мышленія, которое преимущественно входитъ въ преподаваніе роднаго языка, то здѣсь возможна только наглядность второй и третьей степени. При всякомъ изложеніи мыслей, въ головѣ говорящаго возникаютъ вопросы, отвѣты на которые и составляютъ разсказъ. Если самые вопросы возникаютъ въ головѣ безъ всякой логической послѣдовательности, то и самый разсказъ является безсвязнымъ, нетолковымъ. Когда мы хотимъ научить ученика правильно, послѣдовательно и толково передавать мысли, то должны подѣйствовать на него такъ, чтобы вопросы появлялись въ его головѣ въ извѣстной связи и послѣдовательности. Наглядное преподаваніе можетъ въ этомъ случаѣ много пособить тѣмъ, что обозначитъ, такъ сказать, для мышленія, чрезъ посредство внѣшняго чувства, самые вопросы, такъ, напримѣръ, по вопросамъ возстановляется содержаніе прочитанной статьи. Если учитель заставитъ и самихъ учениковъ ставить эти вопросы, то, разумѣется, это будетъ свидѣтельствовать о большемъ уже успѣхѣ учениковъ въ правильномъ изложеніи мыслей. Предположимъ, что разбирается въ классѣ напр. стихотвореніе Никитина „Нищій“.

И вечерней, и ранней порою
Много старцевъ и вдовъ, и сиротъ
Подъ окошками ходитъ съ сумою,
Христа-ради на помощь зоветъ.
Надѣваетъ-ли сумку неволя,
Неохота-ли взяться за трудъ,—
Тяжела и горька твоя доля,
Безпріютный, оборванный людъ!
Не откажутъ тебѣ въ подаяньи,
Не умрешь ты безъ крова зимой,—
Жаль разумное Божье созданье,
Человѣка въ грязи и съ сумой!

Для пересказа этого стихотворенія могутъ быть поставлены слѣдующіе вопросы:

1) Кого мы встрѣчаемъ чаще всего между нищими?
2) Что бываетъ причиной нищенства?
3) Почему доля нищаго тяжела и горька?
4) Почему нищему не отказываютъ въ подаяньи?

Разумѣется, при отвѣтахъ требуются, такъ называемые, полные отвѣты, и тогда получается пересказъ, напр. въ подобной формѣ: „Чаще всего мы встрѣчаемъ между нищими старцевъ, вдовъ и сиротъ. Причиной нищенства бываетъ невозможность работать или просто лѣнь. Доля нищаго тяжела и горька, потому что имъ приходится во всякую пору побираться и часто они не имѣютъ порядочнаго

платья и крова. Нищимъ не отказываютъ въ подаяньи, потому что всякому жалко смотрѣть на разумное Божье созданье въ грязи и съ сумой". Такъ какъ правильное изложеніе мыслей (а не фразъ) о какомъ-нибудь предметѣ свидѣтельствуетъ о знаніи этого предмета, то, только что указанная, наглядность свойственна всѣмъ предметамъ преподаванія (напр. въ значительной мѣрѣ приложима въ исторіи).

При возстановленіи по вопросамъ прочитанной статьи, можетъ быть несоблюдена наглядность, если самая статья была не наглядна, если напр. взять какой-нибудь философскій трактатъ, то и вопросы, выбранные изъ него, не помогутъ дѣлу. Наглядной статьей можно назвать такую, въ которой не встрѣчаются ненаглядныя понятія, незнакомые дѣтямъ предметы; если-же таковые предметы находятся въ статьѣ, то прежде должно сдѣлать эти предметы наглядными. Вообще говоря, здѣсь, какъ и вездѣ, не слѣдуетъ забывать, что непосредственная наглядность есть основаніе другихъ родовъ наглядности. Наглядность статьѣ часто придается также олицетвореніями и сравненіями. Вотъ напр. какъ описываетъ Аксаковъ шоссе:

«Прямая дорога, большая дорога!
Простору не мало взяла ты у Бога;
Ты вдаль протянулась, пряма какъ стрѣла,
Широкою гладью, что скатерть легла»!

Но, при наглядномъ сравненіи, всегда долженъ быть высказанъ сравниваемый предметъ и предметъ, съ которымъ сравниваютъ. Если въ разсказѣ названъ только послѣдній предметъ, то такой разсказъ получаетъ смыслъ загадки, или притчи; на сколько въ этомъ случаѣ выигрываетъ загадочность, настолько-же теряется наглядность,—такіе разсказы нельзя назвать наглядными, хотя они заставляютъ ученика задуматься, и потому имѣютъ образовательное значеніе, какъ и всякая загадка. Къ числу такихъ разсказовъ можно отнести статью „Дѣтскаго міра" Ушинскаго подъ заглавіемъ „Чудный домикъ", гдѣ органы тѣла не называются своими именами, а олицетворяются въ видѣ мельнички, кухни, экономка, хозяйки и проч. Только тогда понятенъ и нагляденъ этотъ разсказъ, когда ученикъ знаетъ, про что здѣсь говорится. Подобные-же разсказы можно встрѣтить и у Гардера (F. Harder. Theoretisch—practisches Handbuch für den anschauungsunterricht. Altona. 1863, S. 62) напр.

„Два брата и двѣ сестры". „Въ одномъ домѣ жило четверо: два брата и двѣ сестры. Братья были только между собою братьями и сестры точно также. Между собою каждый братъ и сестра были двоюродными. Эти обитатели размѣстились очень удобно. Въ нижнемъ

этажѣ жили два брата, одинъ жилъ на правой сторонѣ, другой—на лѣвой сторонѣ дома. Въ верхнемъ этажѣ также раздѣльно жили сестры. Каждый изъ четырехъ обитателей имѣлъ по пяти маленькихъ дѣтей, которыя образовали школу изъ двадцати учениковъ. Сестра, жившая въ верхнемъ этажѣ, по правую сторону, была прилежнѣе, ловче, сильнѣе и проворнѣе всѣхъ прочихъ; она училась многому: умѣла писать, рисовать, вязать и шить. Но другая сестра, жившая по лѣвую сторону — лѣнивѣе и менѣе способна, не многое могла она дѣлать, да и дѣлала мало, больше сестрѣ помогала, если та въ чемъ нибудь одна не справлялась. Должно еще прибавить, что вторая сестра была несчастлива потому, что не она была виновата въ своей глупости: въ молодости ее немногому учили, даже и не заботились о ней. Не смотря на это обѣ сестры жили дружно одна подлѣ другой, никогда не бранились, не вредили другъ другу и были другъ другомъ довольны. Братья, жившіе въ этомъ домѣ—еще глупѣе сестеръ. У нихъ только и дѣло было, что гулять, бѣгать, прыгать и отдыхать. Въ молодости ихъ ничему не учили,—поэтому ни къ чему другому они не были способны“ и т. д. Этотъ разсказъ въ такомъ же родѣ продолжается еще почти на трехъ страницахъ. Мы не будемъ входить въ разборъ этого разсказа, но замѣтимъ, что о ненаглядности его можно заключить даже изъ того, что самъ Гардеръ считалъ необходимымъ помѣстить въ концѣ своего разсказа разгадку.

На счетъ преподаванія теоріи словесности и исторіи литературы должно замѣтить, что въ нихъ примѣняется удобно наглядность посредственная, и она схожа съ наглядностію исторіи, т. е. она заключается главнымъ образомъ въ переходѣ отъ частнаго къ общему, напр. прочитается нѣсколько элегій и изъ нихъ выводится общій характеръ элегіи; изъ сочиненій автора выводятся заключенія о самомъ авторѣ и его значеніи.

Естествовѣдѣніе принадлежатъ къ учебнымъ предметамъ, въ которыхъ наглядность приложима наиболѣе,—поэтому говорить подробно объ этомъ приложеніи, значило-бы излагать методику естествовѣдѣнія. Это самое обстоятельство заставляетъ насъ ограничиться только общими положеніями, выведенными изъ многочисленныхъ частныхъ случаевъ.

Естествознаніе, какъ учебный предметъ, заключаетъ въ себѣ данныя изъ описательныхъ наукъ (зоологія, ботаника и отчасти минералогія) и изъ наукъ физическихъ (физіологія, физика и отчасти минералогія); въ первыхъ предметахъ должно преобладать наблюденіе, во вторыхъ—опытъ; первые *описываютъ* предметы природы, вторые—*объясняютъ явленія природы*. Установивъ такое дѣленіе естествен-

ныхъ наукъ, мы не считаемъ его вполнѣ точнымъ, научно вѣрнымъ, потому что въ научномъ смыслѣ напр. зоологія и ботаника не исключаютъ изъ себя наукъ физическихъ (физіологія); точно также физика, раньше объясненія явленія, описываетъ самое явленіе или приборъ. Мы говоримъ о значеніи естествовѣдѣнія въ школѣ и о преобладаніи въ однихъ учебныхъ предметахъ наблюденія, а въ другихъ—опыта; но должно замѣтить, что и въ школѣ не дѣлается рѣзкаго разграничванія между науками описательными и физическими, и чѣмъ болѣе будутъ связаны отдѣльные предметы преподаванія, тѣмъ лучше, такъ напр. рѣзкаго перехода къ физикѣ отъ наукъ описательныхъ, разумѣется, желать нельзя. Имѣя въ виду только образовательное (формальное) значеніе, напр. зоологіи, можно было бы ограничиться однимъ описаніемъ, но если не упускать изъ виду, что тотъ-же предметъ долженъ сообщить извѣстныя знанія (т. е. имѣетъ матеріяльное значеніе), то преподаваніе зоологіи не должно ограничиться только однимъ описаніемъ.

Поэтому ученику должно не только описывать, но и, по возможности, *объяснять* форму, напр. сжатость съ боковъ когтя у хищныхъ, или выпуклость спиннаго щитка черепахи ставить въ зависимость съ твердостью этихъ органовъ; или напр. легкость тѣла птицы объяснять не только тѣмъ, что многія части тѣла ея пусты, какъ часто неправильно говорятъ, а тѣмъ также, что птица имѣетъ болѣе теплую кровь, которая сильнѣе согрѣваетъ воздухъ, которымъ почти вся птица переполняется; и въ этомъ случаѣ указанія на явленія физическія сильно помогутъ такому описательному предмету, какъ зоологія. Точно также мы можемъ сказать, что часто ученикъ не умѣетъ объяснить явленія, или даже совсѣмъ его не понимаетъ, если его не можетъ описать. Сказаннаго мы считаемъ достаточнымъ, для выясненія нашего раздѣленія учебныхъ предметовъ, составляющихъ естествовѣдѣніе въ школѣ. Изъ этого раздѣленія предметовъ видно, что въ описательныхъ наукахъ будетъ прилагаться *преимущественно* наглядность непосредственная, а въ физическихъ—посредственная. Общія положенія, которыя должно имѣть въ виду при приложеніи наглядности въ школѣ, будутъ слѣдующія: 1) всегда, когда возможно, необходимо приносить въ классъ естественный предметъ, а не искусственный; 2) Если учитель желаетъ дать понятіе о тѣлѣ и не можетъ принести искусственнаго предмета, то долженъ предпочесть искусственную модель рисунку, т. е. изображеніе въ пространствѣ—изображенію въ плоскости, точно также раскрашенное изображеніе предпочитается черному.

3) Искусственные предметы поясняютъ естественные:

а) Въ томъ случаѣ, когда послѣдніе мелки, а первые представляютъ тоже самое въ увеличенномъ видѣ. Этимъ положеніемъ мы не исключаемъ изъ преподаванія микроскопическихъ наблюденій, но ставимъ наше положеніе потому, что во первыхъ, не все можно наблюдать въ микроскопъ, а во-вторыхъ ученикъ долженъ научиться наблюдать въ микроскопъ: часто онъ видитъ не то, что нужно, а повѣрить это учителю или указать—трудно.

б) Когда естественные предметы слишкомъ сложны и за мелкими подробностями затемняется для ученика главное, тогда схематическое изображеніе искусственное будетъ нагляднѣе.

4) Съ явленіями и ихъ законами должно знакомить по опыту и наблюденію, а не по описанію.

5) Приборы, посредствомъ которыхъ вызываются извѣстныя физическія явленія, должны быть, по возможности, просты.

Такъ какъ послѣднее наше положеніе встрѣтитъ возраженіе со стороны преподавателей физики, то объяснимся подробнѣе. Причина возраженія, по нашему мнѣнію, кроется въ томъ, что у насъ учителя элементарныхъ классовъ впадаютъ въ одну крайность, а учителя классовъ съ курсомъ систематическимъ — въ другую; соблюденіе педагогическихъ и научныхъ требованій одинаково важно какъ въ младшихъ такъ и въ старшихъ классахъ, но требованія эти различны для младшаго и для старшаго возраста какъ по количеству, такъ и по качеству; у насъ часто случается, что учитель элементарныхъ классовъ излишне приноситъ науку въ жертву педагогическимъ требованіямъ, учителя-же старшихъ классовъ чаще дѣлаютъ ошибку обратную и не обращаютъ вниманія на требованія педагогическія; первые считаютъ своихъ учениковъ слишкомъ мало развитыми, — и потому занимаются больше ихъ развитіемъ, а не сообщеніемъ какихъ-либо научныхъ данныхъ, вторые-же считаютъ своихъ слушателей вполнѣ подготовленными къ воспріятію научныхъ истинъ. Такъ напр. касательно физики у насъ существуютъ два рода учебниковъ: въ однихъ на первомъ планѣ поставлены требованія педагогическія (напр. Школа физики. Крюгера, въ 3-хъ отдѣлахъ. Спб. 1861 года), другіе-же представляютъ большее или меньшее сокращеніе научныхъ руководствъ, съ очень малыми измѣненіями въ примѣненіи къ нашимъ школамъ. Поэтому и недостатки этихъ руководствъ будутъ взаимно противуположные, такъ напр. Крюгеръ учитъ приготовлять самые физическіе приборы, исходя изъ педагогической мысли (но въ школѣ просто на это нѣтъ времени); кромѣ того Крюгеръ часто употребляетъ такіе домашнимъ способомъ сдѣланные приборы, при которыхъ

отъ несовершенства прибора опытъ можетъ не удасться или явленіе будетъ менѣе замѣтно, чѣмъ при употребленіи хорошаго прибора, такъ напр. вмѣсто настоящихъ вѣсовъ, Крюгеръ иной разъ употребляетъ спицу съ пробками; съ электрическими явленіями сначала знакомитъ посредствомъ натиранія бумаги резинкой, т. е. посредствомъ такого опыта, при которомъ сила проявляется въ слабой степени и который въ классѣ можетъ не всегда удасться (напр. отъ влажности воздуха вслѣдствіе дыханія многихъ лицъ). Съ другой стороны приверженцы систематическихъ руководствъ съ научнымъ характеромъ и въ томъ случаѣ, когда можно употребить для доказательства простыя вещи берутъ приборъ, нарочно приготовленный для данной цѣли и не дешево стоющій, такъ напр. вмѣсто того, чтобы сцѣпленіе и прилипаніе показать на двухъ простыхъ стеклянныхъ пластинкахъ, смоченныхъ водою и приложенныхъ одна къ другой, покупаютъ за 6 рублей двѣ металлическія пластинки, тщательно отшлифованныя и съ довольно изящными ручками.

Мы не имѣемъ цѣлію разбирать учебники или говорить вообще о преподаваніи физики, мы хотимъ только указать на неправильное пониманіе наглядности, которое высказывается въ большей части нашихъ учебниковъ по физикѣ. Кореннымъ недостаткомъ ихъ въ этомъ отношеніи мы считаемъ слѣдующее: въ учебникахъ объясняются не явленія природы, а явленія, воспроизводимыя извѣстными приборами, иногда только, по поводу прибора, говорится, что и въ природѣ происходитъ тоже самое; естественнымъ былъ-бы путь обратный, сложный приборъ отвлекаетъ вниманіе ученика отъ самаго явленія, ученику приходится понять и самое явленіе, и устройство прибора; но для безпристрастности мы должны замѣтить, что болѣе сложнымъ и дорогимъ приборомъ слѣдуетъ пользоваться, если отъ дѣйствія этого прибора самое явленіе рѣзче проявляется. Физическими явленіями человѣкъ окруженъ не только въ физическомъ кабинетѣ, но во повседневной жизни,—этимъ должны пользоваться учителя физики и смотрѣть на свои опыты прежде всего какъ на подтвержденіе того, что окружаетъ человѣка, а не наоборотъ,—тогда только ученикъ въ состояніи будетъ объяснять себѣ явленія, которыя его окружаютъ и на физическій опытъ не будетъ смотрѣть какъ на фокусъ, который можно объяснить дѣйствіемъ того или другаго препарата.

По самой сущности дѣла естествовѣдѣнію въ описательныхъ предметахъ свойственна наболѣе наглядность непосредственная, т. е. основаніе всякой наглядности. Вотъ почему такъ и важенъ и ничѣмъ незамѣнимъ этотъ предметъ въ первоначальномъ обученіи. Таково мнѣніе всѣхъ приверженцевъ естествовѣдѣнія, какъ общеобразова-

тельнаго предмета. Эта-же самая особенность предмета, по нашему мнѣнію, уменьшаетъ образовательность предмета во мнѣніи безпристрастныхъ противниковъ естествовѣдѣнія, какъ учебнаго предмета. Но мнѣніе это едва-ли справедливо, и вотъ по какимъ причинамъ: во-первыхъ, описывать вовсе не такъ легко, описаніе не есть только перечисленіе; въ нашей изящной литературѣ мы рѣже встрѣчаемъ хорошихъ описаній, чѣмъ повѣствованій или разсужденій. Во-вторыхъ, если описательнымъ естественнымъ наукамъ вполнѣ свойственна наглядность непосредственная, то изъ этого вовсе не слѣдуетъ, чтобы въ предметѣ этомъ была неприложима наглядность второй и третьей степени: систематика животнаго и растительнаго царствъ даетъ очень хорошій примѣръ образованія видовыхъ и родовыхъ понятій; по формѣ животнаго можно судить объ его образѣ жизни, по краткой таблицѣ можно воспроизвести описаніе цѣлаго животнаго, для примѣра предположимъ, что послѣ прохожденія составляется подобная таблица:

Если къ этой таблицѣ прибавить, что ученикъ долженъ имѣть въ виду форму и цвѣтъ каждой части и избѣгать повторенія однихъ и тѣхъ-же глаголовъ (напр. „состоитъ“ или „раздѣляется“), то описаніе жука возстановляется въ послѣдовательности и въ подробности довольно легко: остается только добавить о назначеніи нѣкоторыхъ частей и объ образѣ жизни животнаго. Такой пересказъ уже будетъ большимъ отвлеченіемъ отъ видимаго и его нельзя считать необразовательнымъ.

Вообще очень распространено мнѣніе, что описательные предметы естествознанія не допускаютъ цѣлаго ряда отвлеченій или выводовъ, т. е., что ихъ дедукція коротка, не такова какъ въ математикѣ. Соглашаясь съ тѣмъ, что главная сила естествознанія заключается въ индукціи, мы не можемъ вполнѣ раздѣлять мысль тѣхъ, кто не

допускаетъ въ естествознаніи, какъ учебномъ предметѣ, цѣлаго ряда выводовъ. Возьмемъ напр. фактъ: у черепахи ноги развиты мало, а туловище сильно, слѣдовательно части двигающія животное, развиты мало, а та часть, которую нужно двигать—сильно, слѣдовательно черепаха будетъ животное мало подвижное; малая подвижность обусловливаетъ холодную кровь, малую чувствительность, малую потребность въ пищѣ и въ воздухѣ, рѣдкое дыханіе, мѣстопребываніе въ тепломъ климатѣ, залеганіе въ спячку и т. д. Всѣ эти выводы могутъ дѣлать ученики. Такимъ образомъ мы видимъ, что всѣ три рода наглядности къ естествовѣдѣнію приложимы въ школѣ, но въ разной степени.

Географія, по приложенію наглядности, можетъ быть отнесена къ предметамъ смѣшаннымъ: ей свойственна по преимуществу наглядность другихъ учебныхъ предметовъ, т. е. напр. переходъ отъ частнаго къ общему, изображеніе мѣстностей, костюмовъ, народныхъ племенъ, естественныя произведенія и т. п. Спеціально-же наглядными средствами служатъ карты и черченіе ихъ. При этомъ слѣдуетъ также руководствоваться положеніями, данными нами для естествовѣдѣнія, напр. рельефныя карты слѣдуетъ предпочитать плоскимъ, модели—рисункамъ; подробныя карты вредятъ наглядности, выставляя на видъ мелочи и затемняя болѣе важное. Нѣкоторые преподаватели преувеличиваютъ значеніе географической карты и заставляютъ учениковъ чертить карты наизусть, при чемъ часто ученикъ не понимаетъ самой карты, запомнивая только различныя извилины линіи. При этомъ, какъ намъ кажется, учителя забываютъ, что понятіе о картѣ страны не есть еще понятіе о самой странѣ; и во-вторыхъ, можно имѣть понятіе о картѣ и не умѣть начертить ее, и наоборотъ.

Что-же касается физической и математической географіи, то въ первой долженъ въ большой мѣрѣ преобладать опытъ, а во-второй—наблюденіе. Объ эти части географіи преподаются обыкновенно только при помощи рисунковъ и входятъ въ курсъ высшихъ классовъ средне-учебныхъ заведеній, а между тѣмъ на физической и математической географіи основывается и политическая. Опытъ, необходимый для физической географіи, нѣсколько затрудняетъ прохожденіе этого отдѣла географіи, но всетаки элементарныя понятія могутъ быть сообщены даже и въ курсѣ отчизновѣдѣнія. Въ этомъ случаѣ должны прилагаться модели мѣстности, образцы почвъ, приборы, объясняющіе происхожденіе рѣкъ, источниковъ и проч.

Еще большее затрудненіе на первый взглядъ представляется для наглядnаго преподаванія математической географіи: большинство необходимыхъ наблюденій сдѣлать въ классѣ трудно. Но точно такая-же, да-

же и большая трудность представляется и въ естествовѣдѣніи при ознакомленіи учениковъ, напр. съ формами иноземными, положимъ съ китомъ. То же самое, что помогаетъ естествовѣдѣнію въ этомъ случаѣ, можетъ помочь и математической географіи,—а именно предметъ искусственный—модель. Если изъ всѣхъ рисунковъ, которые обыкновенно дѣлаются мѣломъ на доскѣ, сдѣлать модели, хотя-бы изъ проволоки, то наглядность значительно выиграла-бы. Таковыми моделями будутъ кругъ горизонта, проволочный меридіанъ, проволочныя кольца для видимаго пути солнца и звѣздъ, планетаріи и проч.

Отчизновѣдѣніе служитъ исходнымъ пунктомъ, отъ котораго расширяются между прочимъ и географическія понятія ученика. Но если распространять знакомство ученика съ землею, то не слѣдуетъ довольствоваться однимъ горизонтальнымъ направленіемъ—слѣдуетъ также подниматься и по вертикальному направленію.

По нашему мнѣнію, всѣ видимыя явленія, разсматриваемыя въ математической географіи, должны предшествовать понятію о земномъ шарѣ. Ненагляднымъ преподаваніемъ математической географіи объясняется такое явленіе: у насъ и образованные люди часто не сознаютъ самыхъ основныхъ истинъ этой науки, такъ напр. не понимаютъ выраженія, что при началѣ весны солнце движется по экватору. Возможность элементарнаго курса математической географіи, намъ кажется, достаточно доказалъ своимъ курсомъ Дамбекъ (помѣщенъ этотъ курсъ въ журналѣ Любена: Der Praktische Schulmann).

Перейдемъ теперь къ наглядности въ *математикѣ*. Математика есть наука о величинахъ; главнѣйшія величины—время, пространство и вѣсъ; понятіе о нихъ слагается въ умѣ изъ наблюденій надъ физическими предметами. Такъ какъ нѣтъ пространства или вѣса въ природѣ отдѣльно отъ тѣла, то въ основаніе изученія математики и должны входить разныя тѣла, а не отвлеченныя величины. Прежде эта необходимость ощущалась учителями всегда при отвлеченныхъ задачахъ, и этимъ можно объяснить пріемъ учителей для рѣшенія задачи брать въ примѣръ яблоки, пряники, орѣхи и т. п.

Теперь-же можно обойтись и безъ этихъ сладостей, прилагая для обученія счету и дробямъ деньги, спички, счеты и т. п. Заимствуя свой матеріалъ изъ природы физической, математика въ то же время болѣе другихъ предметовъ допускаетъ отвлеченіе отъ тѣла физическаго, потому что изъ всѣхъ многоразличныхъ признаковъ тѣла математикъ имѣетъ только въ виду величину тѣла. На этомъ основаніи эти отвлеченія дѣлаются очень легко и учениками, но отвлеченія эти имѣютъ односторонній характеръ. Слѣдовательно въ математикѣ кромѣ непосредственной наглядности приложима также на-

глядность второй и третьей степени; (въ простой формѣ наглядность умозрительная прилагается при всѣхъ умственныхъ задачахъ). Разсмотримъ теперь, какимъ образомъ осуществляется требованіе наглядности въ каждомъ изъ предметовъ математическихъ.

Главная цѣль преподаванія *ариѳметики*, по составленному плану Любена для сельскихъ школъ Бременской области, заключается въ знакомствѣ съ числами и развитіи мышленія.

Предполагается, что при рѣшеніи задачъ дѣти сами должны отыскивать законы вычисленія и пріемы. Изъ этого плана видно, что знакомство съ дѣйствіями должно происходить при рѣшеніи задачъ, а не наоборотъ—задачи подводиться подъ извѣстныя правила и дѣйствія. Послѣ только—что высказанныхъ общихъ положеній мы считаемъ достаточнымъ привести примѣры наглядnаго рѣшенія задачи. Возьмемъ для примѣра слѣдующую: „Сколько стоитъ освѣщеніе квартиры въ 5 комнатъ въ продолженіи $2^3/_4$ мѣсяца, если въ каждой комнатѣ сгораетъ въ вечеръ $^8/_{15}$ фунта керосину, а фунтъ его стоитъ $^3/_{20}$ руб.“? Обыкновенно раздѣлка этой задачи располагается такъ:

$8\times2=16$ ф., $4\times11=44$ ф. $11\times3=\frac{33}{5}$ р. $\frac{33\times5}{5}=33$ р.

Если задача расположена на доскѣ въ такомъ видѣ, то ученику очень трудно при взглядѣ на доску повторить весь ходъ разсужденій.

Если-же расположить на доскѣ задачу въ томъ видѣ, какъ идетъ ходъ разсужденій, то повтореніе и усвоеніе этихъ разсужденій дѣлается для ученика гораздо доступнѣе. Задача эта можетъ быть расположена, напр. такимъ образомъ:

въ 1 вечеръ	сгораетъ	$^8/_{15}$ ф.
въ 1 мѣсяцъ	—	$8\times2=16$ ф.
въ $2^3/_4$ м. ($^{11}/_4$)	—	$4\times11=44$ ф.
въ 5 комн.	—	44 ф. $\times$ 5 = 220 ф.
1 ф.	стоитъ	$^3/_{20}$ р.
220 ф.	—	$3\times11=33$ р.

Если и такое расположеніе задачи затрудняетъ ученика при повтореніи хода разсужденій, то можно дать ученику внѣшніе знаки и для болѣе частныхъ разсужденій, рѣшая задачу по способу приведенія къ единицѣ. Тогда таже задача располагается такимъ образомъ:

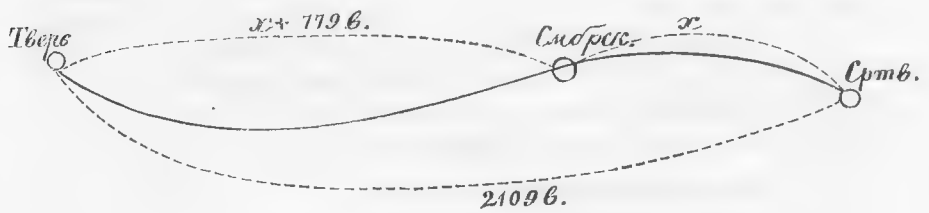
въ 1 веч.	сгораетъ	$^8/_{15}$ ф.
въ 1 м. (30 в)	—	$^8/_{15}$ ф. $\times$ 30 = 16 ф.
въ $^1/_4$ м.	—	16 ф : 4 = 4 ф.
въ $^{11}/_4$ м.	—	4 ф. $\times$ 11 = 44 ф.
въ 5 ком.	—	44 ф. $\times$ 5 = 220 ф.
1 ф.	стоитъ	$^3/_{20}$ р.
220 ф.	—	$^3/_{20}$ р. $\times$ 220 = 33 р.

Разсматривая двѣ послѣднія раздѣлки задачи по строкамъ, мы видимъ, что такое расположеніе задачи помогаетъ наглядности, потому что ученикъ по этимъ строкамъ видитъ въ первомъ столбцѣ, что̀ онъ ищетъ, во второмъ — какъ находится искомое, а въ третьемъ—результатъ. (Первая и предпослѣдняя строка содержатъ просто данныя задачи, поэтому всѣ частныя вычисленія должны помѣщаться въ сторонѣ). Само собою разумѣется, что всякая утрировка не можетъ быть оправдана, — и потому указывая на примѣры нагляднаго расположенія задачъ, мы не отрицаемъ въ ариѳметикѣ и кратчайшихъ рѣшеній, но считаемъ ихъ только менѣе наглядными. Укажемъ еще другой способъ нагляднаго расположенія рѣшенія задачи. „Два судна, одно изъ Твери, а другое изъ Саратова, между которыми по рѣкѣ Волгѣ считается 2,109 верстъ, отправились въ одно время и чрезъ 19 дней у города Симбирска встрѣтились. Первое судно ежедневно проходило болѣе втораго на 41 версту. Опредѣлить разстояніе до Симбирска по рѣкѣ Волгѣ отъ Саратова и Твери“.

Вотъ обыкновенная раздѣлка этой задачи.

41	2109		2109
×19	779		665
369	1330	2	1444
41	13	665	
779	10		
	»		

При наглядномъ рѣшеніи можно присоединить чертежъ и расположить задачу слѣдующимъ образомъ:



въ 1 д. пер. судно прошло на 41 в. болѣе
въ 19 д. — — — — $41 \times 19 = 779$ в.
Первое судно вообще прошло X в.
Второе — — — X + 779 в.

Вмѣстѣ П + В = X в + X в + 779 в.

Но изъ чертежа (и по условію задачи) видно, что П + В суда пройдутъ 2109 верстъ, значитъ.

2 X в + 779 = 2109 в

т. е. число 2109 состоитъ изъ 2 X и 779 в, слѣдовательно

$$2109 \text{ в} - 779 \text{ в} = 2X = 1330 \text{ в.},$$

откуда $X = 665$ в.

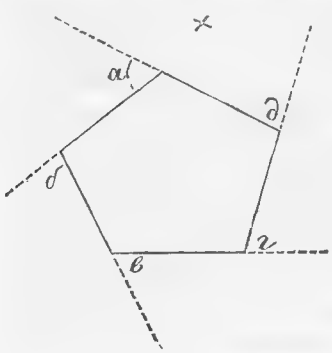
Противъ такого рѣшенія задачи могутъ возразить, что въ этомъ случаѣ рѣшеніе задачи, не выходящей за предѣлы первыхъ четырехъ дѣйствій надъ цѣлыми числами, приводится къ рѣшенію уравненія. На это мы можемъ возразить, что рѣшеніе всякой задачи есть въ сущности разрѣшеніе уравненія, и почему не пріучать учениковъ къ извѣстнымъ знакоположеніямъ, мы не видимъ причины, если эти знакоположенія не вредятъ разсужденію и не пріучаютъ только къ механизму рѣшенія. Научить составлять изъ задачи уравненіе, значитъ научить разсуждать, и какой-бы видъ рѣшеніе задачи ни имѣло на доскѣ, всегда въ головѣ рѣшающаго составляется одно или нѣсколько уравненій изъ данной задачи: пріучать писать эти уравненія—значитъ научить правильно излагать ходъ разсужденій. Случается даже такъ, что самъ учитель, рѣшая какую-нибудь задачу, разрѣшитъ ее въ умѣ посредствомъ уравненія и уже потомъ придумываетъ для учениковъ объясненіе другое.

Слѣдовательно при этомъ не исключается составленіе уравненія, а исключается только алгебраическое объясненіе рѣшенія его, т. е. напр. вмѣсто X говорятъ неизвѣстное число или искомая часть, не употребляются выраженія: перенесемъ неизвѣстныя въ одну часть уравненія и т. п. Напр. при такой элементарной задачѣ, какъ разложеніе числа на два неровныя слагаемыя, разумѣется, рѣшеніе приводится къ уравненію вида $2X + b = a$ или $X + bX = a$. Предположимъ, что была дана слѣдующая задача: требуется раздать двоимъ 29 картъ такъ, чтобы у одного было 5 картами болѣе, чѣмъ у другаго. Если дать ребенку въ руки карты, то онъ, немного подумавъ, рѣшитъ задачу такъ: сначала отложимъ 5 картъ въ сторону (т. е. вычтетъ ихъ), а остальныя раздѣлимъ по-поламъ, т. е. изъ уравненія $2X + b = a$ опредѣлимъ, что $X = \frac{a-b}{2}$

Если мы говоримъ объ обозначеніи задачи посредствомъ уравненія, то имѣемъ въ виду только тѣ случаи, когда задача легче объясняется уравненіемъ, составлять-же уравненіе изъ каждой ариѳметической задачи—есть дѣло алгебры.

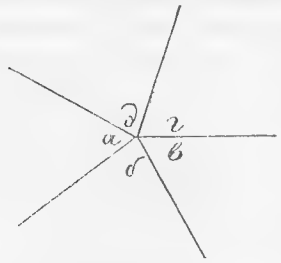
Въ геометріи наглядными средствами могутъ служить чертежи, модели, но всегда модель должно предпочитать чертежу. Лонгиметрія и планиметрія излагаются достаточно наглядно при помощи чертежей, но уже въ стереометріи главную роль должны играть модели, такъ какъ должно имѣть довольно развитое воображеніе, чтобы изобра-

женное на плоскости относить въ пространство, въ особенности если принять въ разсчетъ, что учитель отъ недостатка времени или отъ неумѣнья можетъ нехорошо чертить. На геометріи очень ясно видно, какъ для усвоенія одной и той-же истины приложимы всѣ три степени наглядности. Возьмемъ напр. истину: сумма внѣшнихъ угловъ многоугольника равна четыремъ прямымъ. Истина эта была впервые найдена по всей вѣроятности эмпирическимъ путемъ,—потому самое наглядное рѣшеніе этой теоремы будетъ такое: срѣжемъ нѣсколько кусочковъ бумаги подъ углами, равными внѣшнимъ угламъ многоугольника, и сложимъ эти куски вершинами вмѣстѣ, тогда увидимъ, что всѣ листочки какъ-разъ умѣстятся въ одной плоскости и углы будутъ расположены около одной точки,—и потому сумма ихъ будетъ $=4$ d.



Та-же истина доказывается обыкновенно при помощи наглядности посредственной, слѣдующимъ образомъ, обозначая чрезъ S сумму внутреннихъ угловъ, а чрезъ S′—сумму внѣшнихъ и чрезъ n—число сторонъ, мы изъ чертежа видимъ, что $S+S'=2\,d\,n$, но $S'=S+S'-S$, а $S=2\,dn-4$. Подставляя равныя величины, получимъ $S'=2\,dn-(2\,dn-4\,d)$, откуда $S'=4$ d.

До нѣкоторой степени и въ этомъ доказательствѣ есть наглядность, чему, разумѣется, сильно помогаетъ чертежъ, но все-таки въ этомъ случаѣ къ тому, что видитъ глазъ непосредственно должно присоединить еще рядъ разсужденій.



До той-же самой истины можно дойти чисто умозрительнымъ путемъ, напр. такимъ образомъ: величина внѣшнихъ угловъ не измѣнится отъ продолженія ихъ сторонъ; предположимъ, что стороны будутъ продолжены до безконечности; тогда весь многоугольникъ можно принять за точку; и углы слѣдовательно будутъ лежать около одной точки, т. е. будутъ равны 4 d.

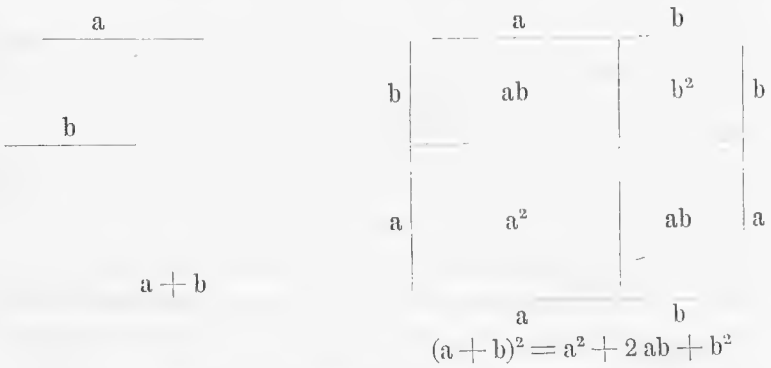
Разумѣется, при такомъ разсужденіи наше воображеніе строитъ всѣ эти углы, — и потому такому способу познаванія истины можно дать названіе умозрительно—наглядnаго. Эта истина взята изъ міра реальнаго, и потому по самой сущности своей не можетъ быть усвоена совершенно ненаглядно.

Какъ ни точны математическіе пріемы въ научномъ отношеніи,

но вслѣдствіе цѣлаго ряда отвлеченій отъ реальнаго предмета они часто недостаточно наглядно убѣждаютъ ученика въ истинѣ: у ученика часто является мысль, что можетъ быть это только такъ выходитъ на бумагѣ отъ разной перестановки буквъ и знаковъ. Таковое сомнѣніе, разумѣется, бываетъ у тѣхъ учениковъ, которые не очень тверды въ математикѣ, а такихъ очень не мало. Недостаточная наглядность эта видна, напр. изъ того, что даже хорошіе ученики затрудняются отыскать ошибку, когда различными фальшивыми выводами имъ доказываютъ разныя несообразности, напр. въ родѣ того, что цѣлое равно части, или сумма угловъ треугольника болѣе двухъ прямыхъ и проч. Ненаглядность алгебраическихъ выраженій давно уже почувствовалась учителями, и потому въ алгебрѣ для провѣрки формулъ обыкновенно подставляютъ численныя величины, но ничего подобнаго обыкновенно въ геометріи не дѣлается; по этой причинѣ многія истины геометріи остаются для учениковъ недоказанными убѣдительно. Случается слышать жалобы отъ учениковъ, что даже при знаніи правилъ алгебраическихъ они не могутъ рѣшить задачи; на геометрію-же обыкновенно жалуются въ другомъ отношеніи: — что тамъ нужно запомнить многое. При первой жалобѣ ученику не достаетъ только навыка, а при второй — часто и пониманія. Ученики, берущіе памятью, всегда предпочитаютъ геометрію алгебрѣ. Между тѣмъ въ самой геометріи вовсе не заключается такихъ элементовъ, которые-бы заставляли учениковъ многое усвоивать не иначе, какъ памятью. Даже самыя трудныя, сложныя по доказательству теоремы могутъ быть усвоены совершенно наглядно. Всякому извѣстно, какое сложное доказательство употребляется для того, чтобы убѣдить, что поверхность шара равняется окружности большаго круга, помноженной на діаметръ. Послѣ этого доказательства ученики остаются столько-же *убѣждены* въ этомъ, какъ и прежде. Эту истину наглядно можно сообщить ученику слѣдующимъ образомъ: возьмемъ три модели: полушаръ, цилиндръ, у котораго діаметръ основанія и высота равны соотвѣственнымъ линіямъ полушара, и высоту цилиндра (радіусъ шара). Если теперь навощенною нитью обвить сферическую поверхность полушара и то же самое сдѣлать и съ цилиндромъ, то окажется, что для этого потребны равныя нити, въ чемъ можно наглядно удостовѣриться, размотавъ обѣ нити. Отсюда видно, что поверхность $^1/_2$ шара = поверхности цилиндра. Но очевидно, что поверхность цилиндра состоитъ изъ многихъ окружностей. Сосчитаемъ сколько разъ наша нить обматывалась около цилиндра; положимъ, нашли, что число это=40. Обмотавъ нить около высоты, найдемъ, что нить эта тоже сдѣлаетъ 40 оборотовъ; короче говоря, чтобъ полу-

чить боковую поверхность цилиндра, нужно взять окружность основанія столько разъ, сколько находится единицъ въ высотѣ (можно наглядно показать, что извѣстное число оборотовъ нити около высоты займетъ извѣстную единицу высоты, напр. 1 дюймъ). И такъ: поверхность цилиндра = окружности основанія × на высоту; поверхность $^1/_2$ шара = окружности основанія × на радіусъ, а поверхность всего шара вдвое болѣе, т. е. = окружности большаго круга × на діаметръ.

Изъ трехъ предметовъ математическихъ (тригонометрію можно считать предметомъ смѣшаннымъ, состоящимъ изъ алгебры и геометріи), входящихъ въ курсъ среднеучебныхъ заведеній, алгебра имѣетъ наименьшую возможность излагаться наглядно. Можно начинать преподаваніе математики и съ ариѳметики, и съ геометріи, но никакъ не съ алгебры. Элементарный курсъ алгебры, въ смыслѣ педагогическомъ, немыслимъ, именно потому, что алгебраическія величины отвлеченны, и наглядность при этомъ можетъ быть только посредственная, напр. при подстановленіи вмѣсто буквъ чиселъ или при посредствѣ геометріи, когда вмѣсто величинъ, ихъ квадратовъ и кубовъ берутъ линіи, площади и тѣла. Такъ напр. посредствомъ расчлененнаго куба наглядно поясняется формула $a^3 + 3a^2b + 3ab^2 + b^3$, точно также формула $a^2 + 2ab + b^2$ можетъ быть наглядно представлена на слѣдующемъ чертежѣ.



$$(a + b)^2 = a^2 + 2ab + b^2$$

Такимъ образомъ въ статьѣ нашей мы указали примѣры приложенія наглядности во всѣхъ главныхъ предметахъ преподаванія, предпославъ этимъ частнымъ примѣрамъ общія положенія. Изъ всего вышеизложеннаго, по нашему мнѣнію, можно сдѣлать слѣдующіе выводы: мы *знаемъ* только то, что узнали наглядно; остальное-же мы можемъ помнить болѣе или менѣе продолжительное время. На этомъ основаніи для сообщенія знанія намъ необходимо пользоваться наи-

болѣе наглядными пріемами сообщенія знанія, но, имѣя въ виду, что учебный предметъ не только долженъ сообщать знанія, а также служить матеріаломъ для умственнаго развитія учащагося, мы должны вводить въ преподаваніе всѣ три степени наглядности. Разсматривая учебные предметы по отношенію къ наглядности, мы видимъ, что всѣ предметы могутъ преподаваться наглядно, но въ различной степени: въ естествовѣдѣніи (въ описательныхъ предметахъ) преимущественно приложима наглядность непосредственная; въ родномъ языкѣ — преимущественно наглядность посредственная; въ математикѣ въ ровной мѣрѣ приложима и та, и другая наглядность; но наглядность математики односторонняя. Каждая степень наглядности даетъ различные результаты: наглядность непосредственная—знакомство со всѣми частями предмета (напр. описаніе предмета), посредственная—знакомство съ предметомъ въ его цѣлостности, т. е. пониманіе предмета, напр. разсужденіе о предметѣ, зависимость между частями предмета, его отношеніе къ другимъ предметамъ). Безъ знакомства съ предметомъ нельзя имѣть о немъ понятіе, судить о немъ;—поэтому наглядность непосредственная есть основаніе всякой наглядности.

А. Бетхеръ.

КЪ ВОПРОСУ О ВОСПИТАНІИ ДѢТЕЙ

ВЪ БОГАТЫХЪ СЕМЕЙСТВАХЪ *).

Нашъ извѣстный педагогъ, К. К. Сентъ-Илеръ, выходя изъ статьи Шмидтовской педагогической Энциклопедіи „Prinzen-Erziehung“ **), совершенно справедливо перенесъ многіе *характеристическіе недостатки*, замѣчаемые въ воспитаніи германскихъ принцевъ,

*) Мы обращаемъ вниманіе читателей на предлагаемую статью и совѣтуемъ серьозно подумать о возможности и для нашихъ «знатныхъ и богатыхъ» родителей того же, о чемъ въ ней трактуется. Мы вовсе не принадлежимъ къ сторонникамъ сословнаго и вообще какого бы то ни было исключительнаго воспитанія, но если при существующихъ условіяхъ безъ него дѣло не обходится, то, по нашему мнѣнію, слѣдуетъ позаботиться по крайней мѣрѣ о томъ, чтобы придать ему возможно раціональныя формы и привести его нѣсколько въ соотвѣтствіе съ современными педагогическими требованіями. Кромѣ тѣхъ невыгодъ, психологическаго, такъ сказать, свойства, проистекающихъ отъ одиночности обученія дѣтей богатыхъ родителей и указанныхъ (стр. 476) авторомъ статьи, мы припомнимъ еще, что и вся дидактика учебныхъ предметовъ приспособлена только къ классному обученію. Мы нерѣдко видимъ, что иные богатые родители, понимая какъ бы инстинктивно, неудобство обучать своего ребенка отдѣльно, берутъ для совмѣстнаго обученія съ нимъ еще какого нибудь другого. Отчего же не попытаться повести дѣло еще шире и слѣдовательно, относительно еще разумнѣе? Намъ кажется, что два, три богатыхъ семействъ очень удобно могутъ дать своимъ дѣтямъ такое совмѣстное образованіе, на какое указывается въ статьѣ «Подвижной классъ» (стр. 479), могъ бы состоять изъ 15—20 учениковъ или ученицъ,—мы полагаемъ, что это примѣнимо и для послѣднихъ,—и находиться подъ общимъ руководствомъ педагога-директора и совѣта воспитателей. Замѣтимъ еще, что выгоды для богатыхъ родителей здѣсь очевидны и въ матеріальномъ отношеніи. Если мальчикъ, воспитывающійся дома, имѣетъ въ недѣлю 30 частныхъ уроковъ, то его учителямъ въ годъ переплотится до 4800 р., считая по 4 р. за урокъ и полагая въ году 40 учебныхъ недѣль; если же онъ будетъ обучаться съ другими 15—20 сверстниками, то въ годъ за него придется заплатить учителямъ 300—400 р. и успѣшность хода образованія его при этомъ обезпечена будетъ несравненно болѣе. Нынѣшнее обученіе богатыхъ дѣтей въ разнаго рода модныхъ пансіонахъ, содержимыхъ нерѣдко не педагогами, а ловкими спекуляторами, обходится также несравненно дороже предлагаемаго въ статьѣ, а польза между тѣмъ отъ него весьма сомнительна. *Ред.*

**) Paedagogische Encyclopädie 1867. B. VI. s. 357.

также на всѣхъ русскихъ дѣтей, воспитывающихся въ богатой обстановкѣ; какъ напр. нервность, ранняя половая зрѣлость, разсѣянность, слабость отвлеченнаго, логическаго мышленія, недостатокъ терпѣнія и усидчивости въ трудѣ и вообще отсутствіе твердо направленной воли или безхарактерность *). Причина этихъ анормальныхъ явленій не менѣе справедливо указывается не въ самыхъ дѣтяхъ, а въ обстоятельствахъ, обусловливающихъ воспитаніе дѣтей знатныхъ и богатыхъ родителей, каковы: неудачный выборъ гувернеровъ и гувернантокъ, дѣлаемый обыкновенно при побочныхъ, вовсе не педагогическихъ соображеніяхъ, вредное вліяніе частныхъ уроковъ и одиночности обученія и отсутствіе вокругъ питомца наглядныхъ примѣровъ труда.

Прекрасно изложивъ послѣдствія и раскрывъ причины такой печальной *педагогической болѣзни*, развившейся тамъ, гдѣ, повидимому, имѣется всего болѣе средствъ для правильной постановки воспитанія, почтенный авторъ указываетъ и на средства для устраненія этой болѣзни; но между этими средствами на главномъ планѣ ставитъ *справочную контору* о воспитателяхъ и *публичныя лекціи* по педагогикѣ и психологіи. Здѣсь мы позволимъ себѣ уже усомниться въ радикальности предлагаемыхъ средствъ по слѣдующимъ соображеніямъ.

Если главная причина ненормальности воспитанія дѣтей знатныхъ и богатыхъ родителей лежитъ въ его исключительности, замкнутости, односторонности, при отсутствіи для питомца сверстниковъ, обмѣна мыслей, соревнованія, живыхъ примѣровъ труда, самостоятельнаго проявленія характера въ отношеніяхъ съ товарищами, опыта жить съ людьми и умѣнья узнавать ихъ, если роскошь и пестрота обстановки и угодливость окружающихъ, безсвязность, непослѣдовательность, неспстематичность преподаванія еще болѣе усложняютъ неудобства при воспитаніи такихъ дѣтей, производя изнѣженность и своенравіе вмѣсто силы тѣла и силы духа, — то единственнымъ выходомъ изъ этого лабиринта вредныхъ условій является *школа*, и прежде всего *школа*, хотя бы съ 10—12 лѣтняго возраста, хотя бы съ нѣкоторымъ сословнымъ оттѣнкомъ; но во всякомъ случаѣ представляющая болѣе обширную сферу для юношескаго опыта, для самостоятельнаго труда и строгаго исполненія долга наравнѣ со всѣми.

Было бы излишне подробно входить въ изложеніе всего громаднаго воспитательнаго вліянія благоустроенной школы, предста-

*) „Семья и Школа“ Кн. II. Сентябрь 1871 г.

вляющей для своихъ маленькихъ гражданъ какъ бы особое миніатюрное государство съ его собственными интересами, правами и обязанностями, и подготовляющей въ средѣ своей, общей и дорогой для всѣхъ его членовъ—будущихъ общественныхъ дѣятелей. Въ наше время уже сдѣлалась педагогической аксіомой та истина, что школа разумно дополняетъ семью, и что каждая изъ нихъ, отдѣльно взятая, представляетъ вредную односторонность при воспитаніи. Эта истина, конечно, вполнѣ извѣстна и г. Сентъ-Илеру, который не безъ удовольствія замѣчаетъ, что „въ послѣднее время и богатые родители чаще посылаютъ дѣтей своихъ въ гимназію“ (стр. 32), чтобы избѣгнуть исключительности одного *домашняго* воспитанія и обученія, вредныхъ въ особенности по отношенію къ характеру или волѣ питомца. Не даромъ еще Гете въ своемъ „Торквато Тассо“ сказалъ: „Es bildet ein Character in dem Strom der Welt,“ а этотъ Welt (міръ) представляетъ для мальчика именно школа, могущественно дѣйствующая на познавательную и желательную способности, предоставляя развитіе чувства преимущественно семьѣ. Вопросъ о вредныхъ сторонахъ исключительно семейнаго воспитанія въ знатныхъ и богатыхъ домахъ, едва-ли не впервые затронутый въ нашей педагогической литературѣ К. К. Сентъ-Илеромъ, въ Германіи за послѣднее время сталъ предметомъ обсужденія даже въ отдѣльныхъ сочиненіяхъ, тонъ и смыслъ которыхъ почти тотъ же, какъ и у неизвѣстнаго автора статьи „Prinzen—Erziehung“. Стоитъ указать, напр. на двѣ отдѣльныя книги по этому предмету: „ Briefe über Fürstenerziehung“. Stuttgart. 1850. и „Maximes sur l'éducation des princes“ par G. de Spiegel. Leipzig. 1865, которыя мы можемъ рекомендовать всѣмъ, интересующимся этимъ дѣломъ.

Рядомъ съ теоретическими попытками разработать существенно—важный для каждаго государства вопросъ о воспитаніи принцевъ, въ Германіи идетъ и практическое примѣненіе уже добытыхъ педагогическихъ истинъ, общихъ, одинаково важныхъ при воспитаніи каждой человѣческой личности, и общественное воспитаніе беретъ рѣшительный перевѣсъ надъ домашнимъ. Не говоря о томъ, что нѣкоторые нѣмецкіе принцы и вообще дѣти знатнаго происхожденія нынѣ посѣщаютъ общественные лицеи, гимназіи, университеты и академіи, являются особаго рода школы, которыя, не имѣя недостатковъ, свойственныхъ многолюднымъ гимназіямъ, въ то же время представляютъ всѣ удобства общественнаго воспитанія въ тѣснѣйшей связи съ семьей и подъ ближайшимъ контролемъ родителей. Съ одной изъ такихъ школъ мы имѣли случай близко ознакомиться и прослѣдить ея цѣли, средства и уже полученные результаты, а потому считаемъ не

лишнимъ подѣлиться нашими выводами съ читателями, предупредивъ, что наши наблюденія относятся къ 1870 году. Посвящая эти замѣтки тѣмъ родителямъ, которые раздѣлятъ съ нами мнѣнія о преимуществахъ общественно—семейнаго воспитанія надъ исключительно—семейнымъ, общіе недостатки котораго достаточно полно и мѣтко охарактеризованы Г. Сентъ-Илеромъ въ вышеуказанной его статьѣ, мы считаемъ излишнимъ прямо называть мѣсто нашихъ наблюденій, не будучи на это уполномочены лицами, о которыхъ пришлось бы говорить. Дѣло—въ фактахъ, въ организаціи школы, ея дѣятельности и результатахъ, а не въ именахъ.

Въ одномъ изъ существующихъ до нынѣ государствъ Германіи, но рѣзко отличающемся отъ другихъ своею гражданскою благоустроенностью и значительно высшею культурою, развитію которой такъ много содѣйствуетъ незначительность территоріальныхъ размѣровъ, весьма просвѣщенный и благодушный государь предпринялъ весьма смѣлый опытъ, интересный въ педагогическомъ отношеніи. Будучи недоволенъ своимъ прежнимъ, слишкомъ замкнутымъ въ дворцовыхъ стѣнахъ, воспитаніемъ, и ясно сознавая требованія новаго времени и новой педагогіи, онъ рѣшился сообщить своему сыну и наслѣднику общественное воспитаніе съ тою цѣлію, чтобы онъ по своему умственному, нравственному и соціальному развитію стоялъ на одномъ уровнѣ съ лучшими, просвѣщеннѣйшими гражданами своего отечества, тѣмъ болѣе, что превосходство надъ ними давало ему уже естественное право происхожденія, какъ будущему ихъ государю. Желая устранить изъ воспитанія мальчика—принца всѐ, что слишкомъ изолируетъ его отъ окружающей жизни и можетъ разслабляющимъ образомъ вліять на его характеръ, государь этотъ нашелъ возможнымъ дать ему съ извѣстнаго возраста такое воспитаніе, которое развило бы въ его будущемъ наслѣдникѣ престола строгое чувство законности, знаніе людей, пріобрѣтаемое сначала между сверстниками, безусловную исполнительность долга, и вмѣстѣ возбудило бы то благородное соревнованіе въ самоусовершенствованіи, которое даже не мыслимо въ тѣсной сферѣ семейства, гдѣ для мальчика нѣтъ достаточно мѣрилъ для его собственной нравственной и умственной самооцѣнки. Лучшей сферой для такого дисциплинарно—соціальнаго развитія естественно надо было признать школу.

Дѣйствительно, въ 1867 году и была устроена неподалеку отъ дворца, въ простомъ, лишенномъ всякой роскоши, помѣщеніи особая *школа* для приходящихъ, по общему гимназическому плану, но лишь въ размѣрахъ *одного класса*, которой бы передвигался за каждый годъ, т. е. за каждый курсъ въ своей нумераціи (въ 1867 онъ на-

зывался первымъ, въ 1868 — уже вторымъ, на слѣдующій годъ— третьимъ и т. д.), и въ предѣлахъ котораго происходило бы обученіе молодаго принца по всѣмъ ступенямъ гимназическаго курса. Учебный и дисциплинарный надзоръ за школой былъ порученъ воспитателю принца, Д-ру В., извѣстному въ нѣмецкой педагогической литературѣ статьями своими объ англійскомъ воспитаніи и о заслугахъ знаменитаго Арнольда. Такая школа съ правильнымъ гимназическимъ курсомъ представляла еще то удобство, что давала возможность принимать въ нее, съ согласія родителей, мальчиковъ, ищущихъ гимназическаго образованія, или прямо переводить изъ городской гимназіи хорошихъ по успѣхамъ и лучшихъ по поведенію учениковъ, даже не стѣсняясь ихъ происхожденіемъ, въ видахъ наилучшаго избѣжанія той односторонности въ привычкахъ и понятіяхъ дѣтей, противъ которой высказываются всѣ педагоги. Двигаясь по курсу вмѣстѣ съ молодымъ принцемъ изъ класса въ классъ, мальчики, отстающіе по курсу или устраняемые по какимъ либо нравственнымъ неудобствамъ, всегда сохраняли возможность, безъ всякаго ущерба въ ихъ образованіи, перейти въ соотвѣтствующій классъ гимназіи, такъ какъ придворная школа, по своему учебному плану, представляла въ сущности лишь параллельный классъ общей гимназіи, но только помѣщенный въ отдѣльномъ зданіи и представляющій всѣ удобства для учебнаго и нравственнаго надзора за весьма ограниченнымъ числомъ его учениковъ. Для болѣе точнаго ознакомленія съ устройствомъ описываемой нами придворной школы, приведемъ подлинный *уставъ* ея, Высочайше утвержденный родителемъ принца.

„Руководимый желаніемъ сообщить моему старшему сыну всѣ существеннѣйшія преимущества *общественнаго* гимназическаго образованія, и вмѣстѣ избѣжать тѣхъ недостатковъ, которые неизбѣжны, помимо воли преподавателей, въ нашихъ чрезмѣрно многочисленныхъ германскихъ гимназіяхъ, я пришелъ къ рѣшенію учредить для моего сына и нѣсколькихъ его сверстниковъ отдѣльное небольшое заведеніе, которое должно имѣть видъ особаго параллельнаго класса мѣстной гимназіи. Ограниченное число учениковъ дастъ возможность удовлетворительнѣе разрѣшить задачу основательнаго научнаго образованія вмѣстѣ съ тщательнымъ нравственнымъ воспитаніемъ, въ видахъ образованія характера питомцевъ и правильнаго физическаго развитія.

Учебный годъ, какъ и въ другихъ общественныхъ школахъ, долженъ обнимать время съ 1 Октября по 14 Августа. Къ вакаціонному времени, на общемъ основаніи, отчисляются: 8 дней на праздникъ Рождества Христова, 14 дней на Пасху, и кромѣ того лѣтомъ

8 дней на *обыкновенныя путешествія* съ учениками за городъ, по усмотрѣнію начальства школы.

Всѣ ученики *платятъ* за свое обученіе извѣстную сумму, наравнѣ съ другими учениками мѣстной гимназіи.

Для завѣдыванія и ближайшаго управленія школой, назначается особый *Директоръ* (онъ же и воспитатель принца), поддерживаемый *Педагогическимъ Совѣтомъ*. Онъ наблюдаетъ за всѣмъ обученіемъ и нравственнымъ благосостояніемъ учениковъ, и на этомъ основаніи ему одному принадлежитъ дисциплинарная власть надъ ними. Онъ принимаетъ на себя отвѣтственность за всѣ интересы школы, и такимъ образомъ внимательно слѣдитъ также за сохраненіемъ здоровья учениковъ.

Особый *Наблюдательный Совѣтъ*, подъ предсѣдательствомъ Учредителя школы, принимаетъ на себя обязанность входить въ отношенія съ родителями учениковъ и несетъ отвѣтственность предъ ними въ томъ, что всѣ дѣти будутъ ведены съ одинаковою любовію и попеченіемъ, а также съ одинаковымъ стараніемъ и, въ необходимыхъ случаяхъ, строгостію. Онъ, какъ представитель учрежденія, старается, чтобы всѣ съ равнымъ усердіемъ и постоянствомъ стремились къ умственному и нравственному развитію каждаго ученика въ отдѣльности. Цѣлью обученія онъ твердо ставитъ ту норму, чтобы за каждый учебный годъ всѣ ученики стояли по крайней мѣрѣ на той же степени знанія, какъ и ихъ сверстники — ученики германскихъ гимназій.

Для выполненія всѣхъ этихъ требованій, Наблюдательному Совѣту даются необходимыя права, а именно:

1) Безъ его разрѣшенія ученіе въ школѣ не можетъ быть прерываемо.

2) Отъ него зависитъ направленіе школьной дисциплины; безъ его же согласія не могутъ быть предпринимаемы никакія измѣненія въ учебномъ планѣ, въ учебномъ персоналѣ и въ учебныхъ книгахъ.

3) Ему предоставляется право, въ лицѣ каждаго изъ членовъ, во всякое время удостовѣряться въ ходѣ преподаванія учителей и успѣхахъ или поведеніи учениковъ въ классѣ, и

4) Онъ сообщаетъ учителямъ выводы и заключенія изъ дѣлаемыхъ имъ наблюденій и, въ томъ случаѣ, если его желанія не исполняются, обращается къ содѣйствію Совѣта школы.

Учредитель школы назначаетъ членовъ Наблюдательнаго Совѣта по своему усмотрѣнію, предсѣдательствуетъ въ ихъ засѣданіяхъ или, въ необходимыхъ случаяхъ, передаетъ предсѣдательское мѣсто другому. Во все учебное время Учредитель школы можетъ пригласить въ Совѣтъ извѣстныхъ ему спеціалистовъ, для разрѣшенія разныхъ

спеціальныхъ вопросовъ, смотря по встрѣтившейся въ томъ надобности.

Во всѣхъ вопросахъ, касающихся школьнаго устройства, учебнаго плана, учебныхъ книгъ, учебнаго персонала, или вообще какихъ либо относящихся къ школѣ мѣропріятій, собирается Наблюдательный Совѣтъ школы, съ участіемъ Педагогическаго Совѣта для совѣщанія въ необходимыхъ случаяхъ.

Наблюдательный Совѣтъ собирается однажды въ мѣсяцъ; но онъ можетъ собираться и чаще, по желанію кого либо изъ членовъ, заявившихъ о томъ Учредителю школы или заступающему его мѣсто въ Совѣтѣ. Родители учениковъ имѣютъ право во всякое время обращаться къ Пресѣдателю Совѣта, если полагаютъ, что уже заявленныя ими желанія недостаточно уважены Педагогическимъ Совѣтомъ школы. Въ подобныхъ случаяхъ, которые, впрочемъ, едва ли возможны, Учредитель школы принимаетъ на себя обязанность безпристрастнаго рѣшенія возникшихъ недоразумѣній.

Этотъ статутъ школы, учрежденной въ началѣ лишь въ видѣ опыта на два года и нынѣ уже вступившей въ *пятый* годъ своего существованія, конечно, не имѣлъ никакого общаго государственнаго значенія и носилъ чисто частный характеръ. Но онъ, во всякомъ случаѣ, достаточно очерчиваетъ организацію этой придворной школы и ставитъ прочныя гарантіи родителямъ, что дѣти ихъ, служа интересамъ воспитанія и образованія молодаго принца, вовсе не будутъ принесены ему въ жертву. Опытъ трехъ лѣтъ, за которые намъ извѣстна исторія этой школы, показалъ, что никакихъ недоразумѣній между ею и родителями не было, тѣмъ болѣе, что для послѣднихъ очевидна была польза ихъ дѣтей, благодаря этой строгой организаціи школы, внимательному присмотру и тщательному обсужденію каждаго относящагося къ ней вопроса. Всѣ ученики, не исключая самого наслѣднаго принца, постоянно чувствуютъ надъ собой общій, непреложный законъ, послѣдовательно выполняемый каждымъ изъ учащихся; а извѣстно, что именно эта послѣдовательность и непрерывность требованій, столь рѣдкія въ семействахъ, составляютъ лучшее средство, для установленія въ питомцахъ правильныхъ навыковъ и для укрѣпленія воли. Этимъ именно и воспитывается въ отрокѣ то чувство законности, которое съ годами, въ тотъ періодъ, когда слагаются убѣжденія, закрѣпляется въ юношѣ сознаніемъ и самообладаніемъ, неподдающимися никакимъ соблазнамъ жизни. Въ школьномъ режимѣ не имѣютъ мѣста тѣ минутныя впечатлѣнія, колебанія, противорѣчія старшихъ членовъ семьи, которыя такъ рано подмѣчаются дѣтьми, тяготятъ или раздражаютъ ихъ и заставляютъ направленному про-

тивъ нихъ случайному настроенію противопоставлять ихъ собственное случайное настроеніе или капризъ... Но обратимся за подтвержденіями нашихъ словъ къ той же школѣ, задачи которой значительно выясняются въ рѣчи, произнесенной ея законоучителемъ еще въ день торжественнаго ея открытія.

«*Безъ Мене ничтоже творити можете*». (Іоан. 15. 5). „Любезные о Христѣ братіе! Мы хотимъ сегодня основать школу, въ которой старшій сынъ нашего высокочтимаго Государя будетъ получать образованіе, наравнѣ съ дѣтьми прочихъ согражданъ. Мы хотимъ открыть школу, которая должна содѣлать своихъ учениковъ способными къ воспріятію высшаго образованія, насколько старшее поколѣніе выработало его для передачи младшему. Но эта передача должна обнимать не одни результаты, но и самыя основанія науки, чтобы сдѣлать сознательно—понятными достигнутые результаты. А это возможно только при знаніи классической древности съ ея языками. Тамъ лежатъ основанія всѣхъ нашихъ нынѣшнихъ знаній, переработанныя впослѣдствіи подъ спасительнымъ воздѣйствіемъ христіанства. Германскій геній первый воспринялъ и водворилъ на развалинахъ древности этотъ духъ христіанства, завѣщанный нашимъ Спасителемъ, воистину рекшимъ; „безъ Мене ничтоже творити можете“. И такъ, мы открываемъ *классическую* школу, но на твердыхъ *христіанскихъ* началахъ.

Другая характеристическая черта основываемой нами школы та, что она предназначена взлелѣять образованіе молодаго германскаго принца, который долженъ пройти тотъ-же путь, который проходятъ образованнѣйшіе люди нашего отечества. До сихъ поръ было въ обыкновеніи вести воспитаніе и образованіе нашихъ принцевъ въ замкнутомъ уединеніи (abgeschlossene Einsamkeit), и эта мысль нашего высокочтимаго Государя сообщить своему возлюбленному сыну и наслѣднику всѣ преимущества общественнаго образованія и *всѣ радости школьнаго товарищества*, на сколько нова, на столько-же благопріятна для его родительскихъ желаній. Она благопріятна и для тѣхъ родителей, дѣти которыхъ воспользуются всѣми преимуществами высшаго образованія, съ устраненіемъ всѣхъ недостатковъ нашихъ, переполненныхъ учениками, общественныхъ школъ. По мысли нашего высокаго Основателя школы, она должна принести не единичную пользу ея высокорожденному ученику, но и общую, взаимную пользу для его избранныхъ товарищей! И это вполнѣ согласуется съ духомъ христіанскаго ученія, не полагающаго различія въ *духовной природѣ* людей и раскрывающаго личное счастіе въ счастіи ближняго. Языческая и іудейская древность не знала этого, и потому вно-

сила разъединеніе и вражду въ человѣческое общество. Самъ геніальный воспитатель геніальнаго государя Македоніи—Аристотель не понималъ общечеловѣческаго достоинства и напр. оскорбительно низко ставилъ женщину.... Въ дохристіанской древности не признавалось ничего общаго между господами и рабами, между мущинами и женщинами, между іудеями и язычниками*). Правда, и въ наше христіанское время должно быть *признаваемо* и *уважаемо* различіе званія или состоянія; но у насъ существуетъ и та точка, гдѣ падаютъ всѣ эти различія, а эта точка — наше отношеніе къ общему Отцу и Создателю всѣхъ, предъ которымъ наши человѣческія различія—ничто. Эта точка соприкосновенія всѣхъ званій и состояній лежитъ также и въ истинномъ человѣческомъ *образованіи*, которое, чрезъ раскрытіе всѣхъ данныхъ Богомъ способностей, приводитъ питомца къ Богу. Здѣсь, при разрѣшеніи этой высокой и всѣмъ общей задачи, мы всѣ равны предъ Богомъ и всѣ обладаемъ одинаковыми средствами, насколько выработала ихъ наша современная христіанская цивилизація и ея христіанская школа.

Итакъ, открываемая нами школа есть не что иное, какъ новое примѣненіе этой общей, христіанско-гуманной идеи. Ее раскрылъ намъ Божественный нашъ Учитель, а потому Онъ воистину рекъ: „*Безъ Мене ничто—же творити можете*“!

Мы взяли изъ обширной рѣчи почтеннаго проповѣдника только тѣ мѣста, которыя прямо и непосредственно относятся къ выясненію принципа, въ силу котораго основана описываемая нами школа, и выпустили почти все, что касается собственно классической системы образованія. Для насъ, русскихъ, заимствующихъ науку съ Запада, языкъ латинскій въ гимназическомъ или общеобразовательномъ курсѣ не подлежитъ ни малѣйшему сомнѣнію, какъ могущественное образовательное средство,—какъ органъ науки втеченіе цѣлаго тысячелѣтія, и, наконецъ, какъ вспомогательное средство для изученія новѣйшихъ языковъ.

Въ дальнѣйшемъ ознакомленіи съ придворною школою, мы не будемъ подробно входить въ разсмотрѣніе собственно учебнаго плана, который всегда долженъ въ извѣстной степени приноровляться къ условіямъ и потребностямъ національной жизни. Мы можемъ заимствовать отъ Западной Европы принципы, результаты опыта, но никакъ не готовыя формы, обусловливаемыя исторіею и потребностями каждаго народа въ отдѣльности. Для нашей цѣли интересна именно воспитательная сторона описываемой школы, ради которой она и получила свой

*) Объ этомъ подробнѣе см. Исторію воспитанія.— Модзалевскаго вып. I стр. 182—198.

raison d'être, и которая, по отношенію къ юношеству, представляетъ нѣчто постоянное и общественное для всѣхъ національностей, званій и состояній, по крайней мѣрѣ въ средѣ христіанскихъ народовъ. Касательно учебной стороны, считаемъ только не лишнимъ упомянуть, что, на *первый* (1867—68) годъ ученія въ школѣ, когда принцу и его сверстникамъ было не болѣе 10 лѣтъ, общее число еженедѣльныхъ уроковъ опредѣлялось числомъ 23, при слѣдующемъ распредѣленіи его между отдѣльными учебными предметами:

Религія	2 урока	Изъ этого количества уроковъ директоръ школы (онъ же и воспитатель крон-принца) принималъ на себя 10 уроковъ, а прочіе предоставлялъ приглашеннымъ преподавателямъ.
Латинскій языкъ . .	9 »	
Отечественный языкъ	3 »	
Ариѳметика . . .	3 »	
Геометрія (наглядная)	2 »	
Географія	2 »	
Французскій языкъ .	2 »	
	23	

На *второй* (1868 — 69) годъ ученія общее число еженедѣльныхъ уроковъ возросло до 31, при слѣдующемъ предметномъ распредѣленіи ихъ:

Религія	2 урока	директоръ принялъ на себя 13 уроковъ въ недѣлю.
Латинскій языкъ . .	8 »	
Отечественный. . .	3 »	
Ариѳметика . . .	3 »	
Геометрія	1 »	
Географія	2 »	
Естествовѣдѣніе . .	2 »	
Французскій языкъ .	4 »	
Рисованіе , . . .	2 »	
Пѣніе	2 »	
Гимнастика . . .	2 »	
	31	

На *третій* (1869 — 70) годъ ученія общее число еженедѣльныхъ уроковъ составляетъ 32, а именно:

Религія.	2 урока	директоръ принялъ на себя 10 уроковъ въ недѣлю.
Латинскій языкъ . .	7 »	
Греческій	6 »	
Отечественный . . .	2 »	
Ариѳметика . . .	3 »	
Геометрія	2 »	
Географія	1 »	
Французскій . . .	2 »	
Рисованіе. . . .	2 »	
Пѣніе	2 »	
Гимнастика . . .	3 »	
	32	

Это довольно значительное число уроковъ на каждый день съ педагогическо-гигіеническою цѣлью выполняется не подъ-рядъ, а разнесено на два отдѣла: утромъ отъ 8 час. до 12 и по полудни отъ 2 час. до 5, при чемъ по средамъ и субботамъ бываютъ только утренніе уроки, какъ это принято во всѣхъ германскихъ школахъ.

Внѣшнее устройство придворной школы состоитъ: изъ одной *классной комнаты*, обставленной всѣми необходимыми принадлежностями, *кабинета* для педагогическихъ конференцій и *просторнаго двора* съ палеостомомъ и другими гимнастическими снарядами. Число учениковъ вначалѣ было ограничено 12-ю, но впослѣдствіи увеличилось до 16 челов., изъ которыхъ каждый платитъ столько, сколько онъ платилъ бы въ мѣстной гимназіи. Взаимныя отношенія между ними и принцемъ отличаются тою-же простотой и естественностью, какъ и вся обстановка и весь бытъ школы; молодой принцъ нерѣдко ходитъ въ школу и возвращается одинъ, въ видахъ пріученія къ должной самостоятельности, къ умѣнью пользоваться довѣріемъ родителей и воспитателя, который, конечно не перестаетъ зорко слѣдить за своимъ питомцемъ, но лишь безъ излишняго стѣсненія. Весь внутренній распорядокъ школы съ ея журналами, штрафными книгами, дежурными (diarii), звонками, репетиціями и экзаменами совершенно тотъ-же, какъ и во всѣхъ гимназіяхъ Германіи. Англійская система туторовъ также отвергнута, какъ вредная для самостоятельности въ занятіяхъ учащихся, которые въ классѣ, вначалѣ подъ непосредственнымъ руководствомъ преподавателя, должны пріобрѣсти умѣнье готовить уроки: иначе учителю ничего болѣе не оставалось-бы, какъ спрашивать отчета и *читать лекціи*, столь неумѣстныя въ гимназіи, гдѣ нужны разъясненія, переспрашиванье, провѣрка и вообще всѣ тѣ пріемы, которые въ низшихъ классахъ извѣстны подъ общимъ именемъ *катехизаціи*. Молодой принцъ, наравнѣ со всѣми своими товарищами, исполняетъ всѣ общеобязательныя *установленія* школы, безъ малѣйшаго въ нихъ послабленія, ибо въ такомъ случаѣ школа оказала бы скорѣе развращающее, чѣмъ полезное вліяніе на своего высокорожденнаго ученика. И въ самомъ дѣлѣ: школьная дисциплина, подобно военной, не должна допускать никакихъ исключеній и уступокъ ради высокаго происхожденія извѣстной личности, чтобы не разслабить и не исказить характера какъ этой личности, такъ и цѣлаго учрежденія: точно также и *наказанія*, принятыя въ описываемой придворной школѣ тѣ же, какъ и всюду въ Германіи, за исключеніемъ тѣхъ грубыхъ и унизительныхъ, которыя, правда, встрѣчаются и въ германскихъ школахъ, но скорѣе какъ злоупотребленіе, чѣмъ правило. Школьные *праздники*, играющіе столь важную воспитательную роль въ жиз-

ни германскихъ школъ, также строго соблюдаются и въ придворной школѣ, особенно въ день ея основанія, Рождествѣ и на Пасхѣ, или въ день рожденія Основателя школы и другіе государственные и церковные праздники; иногда, напр. на елкѣ, товарищи, по принятому въ Германіи обычаю, дѣлаютъ другъ другу маленькіе подарки. Въ иные праздники придворная школа приглашаетъ къ себѣ лучшихъ учениковъ изъ мѣстной гимназіи, по выбору и назначенію Наблюдательнаго Совѣта школы. Гимнастическія игры съ призами и пѣніе составляютъ обычное украшеніе такихъ дѣтскихъ праздниковъ, навсегда привязывающихъ ихъ сердце къ школѣ, оставляющихъ пріятныя воспоминанія на всю жизнь*).

Экзамены составляютъ, конечно, самый важный моментъ и въ придворной школѣ, гдѣ они производятся такъ же открыто, какъ и всюду, безъ всякихъ билетовъ и случайнаго счастія, на подобіе обыкновеннаго урока, на которомъ переспрашиваются всѣ и ставится цензура. Родители или опекуны имѣютъ право присутствовать при экзаменахъ и лично удостовѣряться въ успѣхахъ своихъ дѣтей; впрочемъ, родители наслѣднаго принца, независимо отъ этого, часто и во всякое время посѣщаютъ школу, близко зная ея дѣятельность и личныя качества каждаго ученика, прочіе же допускаются въ учебное время лишь въ опредѣленныхъ случаяхъ, чтобы не развлекать дѣтей своими посѣщеніями, но директоръ школы, какъ мы узнали, находитъ, что подобныя посѣщенія во всякое время могли бы быть не только не вредны, но даже весьма желательны, пріучая учениковъ къ смѣлости, самообладанію и сосредоточенности. Независимо отъ главныхъ испытаній, происходящихъ въ концѣ каждаго семестра, въ педагогическомъ совѣтѣ составляются за каждый мѣсяцъ особыя листы (Zeugnisse) съ отмѣтками, для выдачи ихъ родителямъ учениковъ. Размѣщеніе ихъ по скамьямъ дѣлается именно на основаніи этихъ отмѣтокъ, при чемъ лучшіе ученики сажаются на заднихъ скамьяхъ, а слабѣйшіе—ближе къ учителю. Вообще всѣ распорядки придворной школы тѣ же, какъ и въ гимназіяхъ, и общій принципъ, положенный въ ея основаніи, послѣдовательно проведенъ до малѣйшихъ подробностей, слѣдить за которыми далѣе было бы утомительно.

Общественное мнѣніе страны отнеслось къ этому новому учрежденію болѣе, чѣмъ сочувственно, если принять въ соображеніе какъ отзывы прессы, такъ и готовность родителей посылать своихъ дѣтей въ придворную школу, которая должна и могла быть образцовою и въ учебномъ, и въ воспитательномъ отношеніяхъ, тѣмъ болѣе, что

*) О внутренней жизни въ германскихъ школахъ подробнѣе см. Исторію воспитанія—Модзалевскаго вып. 3. стр. 798 и слѣд.

учащимся въ ней сверстникамъ молодаго принца даны были тѣ же права и преимущества, какъ и въ другихъ общественныхъ учебныхъ заведеніяхъ Германіи. Еще въ 1867 году, когда была открыта школа, одна изъ мѣстныхъ газетъ замѣчаетъ: „Учрежденіе общеобразовательной школы для молодаго наслѣднаго принца есть дѣло совершенно новое и своеобразное, которое, однако, будетъ тѣмъ болѣе возбуждать симпатіи въ обществѣ, чѣмъ болѣе послѣднее будетъ вникать въ смыслъ и значеніе подобнаго учрежденія. Ясно, что нашъ Государь не желаетъ болѣе сообщать своему сыну прежнее, столь пресловутое придворное воспитаніе, всегда отличавшееся крайнею исключительностью и непрактичностью. Будущіе сверстники наслѣднаго принца избраны не по ихъ происхожденію или состоянію, а по личнымъ достоинствамъ каждаго изъ нихъ“. Дѣйствительно въ придворной школѣ этой учатся также дѣти знатнѣйшихъ фамилій и государственныхъ сановниковъ страны, наравнѣ съ дѣтьми чиновниковъ и купцовъ, такъ что ни аристократическій, ни демократическій элементы не имѣютъ никакого особеннаго предпочтенія, и только хорошая нравственность и достаточные успѣхи по классу даютъ мальчику право посѣщать школу.

Не станемъ говорить о нашихъ личныхъ впечатлѣніяхъ и наблюденіяхъ—относительно описываемой школы, которые положительно склоняются въ ея пользу. Гораздо авторитетнѣе тотъ фактъ, что, со времени учрежденія школы и за три извѣстные намъ года, въ организаціи ея не послѣдовало никакихъ существенныхъ измѣненій, что, основанная сначала въ видѣ опыта на *два* года, она существуетъ уже *пятый* годъ, и въ недавнее время при ней открытъ еще одинъ классъ для втораго, младшаго принца, и совершенно на тѣхъ же началахъ. Иначе и быть не могло, такъ какъ, уже за первые годы своего существованія, школа настолько повліяла на молодаго принца, что, какъ намъ извѣстно изъ достовѣрныхъ источниковъ, онъ сталъ гораздо исполнительнѣе и самостоятельнѣе; прежняя излишняя подвижность, нервность и пылкость характера сильно смягчились; во всѣхъ отношеніяхъ явилось болѣе ровности и такта; а благородное соревнованіе сдѣлалось замѣтнымъ стимуломъ и для его дальнѣйшаго духовно-нравственнаго совершенствованія. Теперь уже нѣтъ сомнѣнія, что конечные результаты такого воспитанія (понимая подъ нимъ и умственное, и нравственное, и отчасти физическое) будутъ также здоровы и благодѣтельны для самого питомца, а чрезъ него и для всей страны, какъ здравы и благодѣтельны тѣ христіанско-гуманныя начала, на которыхъ оно построено.

Такимъ образомъ, мы не только не противорѣчимъ основнымъ взглядамъ въ статьѣ Г. Сентъ-Илера, которая и подала поводъ къ появленію нашей замѣтки, но, напротивъ, вполнѣ подтверждаемъ ее и только полнѣе развиваемъ ту мысль о значеніи школы для дѣтей богатаго или знатнаго происхожденія, которая у почтеннаго нашего сотоварища высказана не полно, и какъ бы мимоходомъ. При томъ же, вмѣсто теоретическихъ разсужденій, намъ хотѣлось указать на существенный фактъ изъ жизни намъ современнаго и столь разумнаго общества, какое представляетъ Германія—эта безспорно-лучшая школа для самихъ нашихъ педагоговъ.

Л. Модзалевскій.

Тифлисъ.

СРЕДНІЯ УЧЕБНЫЯ ЗАВЕДЕНІЯ

АНГЛІИ, ФРАНЦІИ И ГЕРМАНІИ.

До послѣдняго времени очень мало русскихъ дѣтей воспитывалось въ заграничныхъ средне-учебныхъ заведеніяхъ. Большей частью эти дѣти принадлежали къ высшимъ классамъ или къ нашей денежной аристократіи.

Въ среднихъ классахъ такое воспитаніе было непопулярно, да и казалось недоступнымъ. Съ нѣкоторыхъ поръ однако этотъ взглядъ измѣнился. Теперь нерѣдко можно слышать защиту заграничнаго воспитанія людьми, которые прежде возставали противъ него.

Такая перемѣна обусловливается многими причинами и между прочимъ—болѣе серьезнымъ взглядомъ на образованіе, проявившимся въ послѣднее время и въ нашемъ обществѣ. Конечно и между воспитанниками нашихъ гимназій выдаются юноши, хорошо усвоившіе знанія, полученныя ими въ школѣ, и способные къ дальнѣйшему серьезному образованію; но едва-ли не болѣе найдется такихъ, которые, даже при порядочной домашней подготовкѣ, поступивъ въ гимназію, не въ состояніи совладать съ массою непереваримаго учебнаго матеріала, и вслѣдствіе этого совсѣмъ перестаютъ учиться. При помощи всякаго рода случайностей они благополучно сдаютъ экзамены, переходятъ изъ класса въ классъ и достигаютъ университета, но съ такимъ запасомъ знаній, который заранѣе дѣлаетъ безплоднымъ дальнѣйшее университетское образованіе.

Желаніе отвратить отъ своихъ дѣтей такую печальную перспективу побуждаетъ родителей искать спасенія въ заграничныхъ учебныхъ заведеніяхъ. Но дѣйствительно-ли это средство—объ этомъ у

насъ существуютъ самыя смутныя понятія. Свѣдѣнія о заграничныхъ средне-учебныхъ заведеніяхъ можно найти и въ нашей литературѣ, только они разбросаны въ отдѣльныхъ статьяхъ и большей частью помѣщены въ спеціальныхъ органахъ, мало распространенныхъ въ публикѣ *).

Собрать эти свѣдѣнія и представить нѣкоторыя фактическія данныя о среднихъ учебныхъ заведеніяхъ въ главнѣйшихъ европейскихъ государствахъ, составляетъ цѣль настоящей статьи.

АНГЛІЯ.

Нигдѣ школа не служитъ столь вѣрнымъ отраженіемъ жизни, какъ въ Англіи. Общественное мнѣніе—вотъ единственное требованіе, которому она стремится удовлетворить.

Конечно, предоставленное частной иниціативѣ, безъ всякаго контроля, дѣло воспитанія и образованія рискуетъ иногда попасть въ такія руки, которыя могутъ нанести ему значительный вредъ; но въ Англіи надъ нимъ всегда стоитъ контроль самого общества—родителей. Если школа не удовлетворяетъ ихъ требованіямъ, она погибнетъ за недостаткомъ средствъ къ существованію; въ противномъ случаѣ процвѣтаніе ея обезпечено. Однако и контроль родителей не всегда можетъ служить достаточной гарантіей; иной, погруженный въ свои дѣла, отецъ семейства, не имѣетъ времени входить въ подробную оцѣнку того или другаго учебнаго заведенія, или метода обученія, или, что еще чаще бываетъ, судитъ вкривь и вкось, ничего неразумѣя въ педагогическомъ дѣлѣ. Такіе родители посылаютъ своихъ дѣтей въ ту или другую школу не потому, чтобы она дѣйствительно удовлетворяла своему назначенію, а по весьма различнымъ мотивамъ: одному хочется, чтобы сынъ его воспитывался съ сыномъ нужнаго ему или важнаго лица, другой желаетъ, чтобъ его ребенокъ былъ въ заведеніи, имѣющемъ извѣстную репутацію. Поэтому нельзя придавать безусловнаго значенія предпочтенію, оказываемому англійскимъ обществомъ, такъ называемымъ общественнымъ или старымъ, школамъ. Эти школы, Итонъ, Гарроу, Регби и другія, пользуются давнишней, но въ настоящее время не заслуживаемой болѣе репутаціей. Въ этой давности, какъ кажется, и заключается вся ихъ заслуга въ глазахъ англичанъ, строго придерживающихся и уважающихъ традиціи всякаго рода. И въ дѣлѣ воспитанія, какъ во всякомъ другомъ, они не

*) De l'enseignement secondaire en Angleterre et en Ecosse. Rapport à son Exc M. le ministre de l'instruction publique par I. Dèmogc et Montucci. Журналъ министерства нар. просв. 1862—1871 гг.

вдругъ рѣшаются разстаться съ старыми пріемами, когда-то годными, но сдѣлавшими свое дѣло; они будутъ постепенно, съ трудомъ, уступать нововведеніямъ, допуская ихъ рядомъ съ старыми порядками, и уничтожатъ послѣдніе лишь тогда, когда настоятельно заявляемая дѣйствительность принудитъ ихъ къ тому. Но, въ данномъ случаѣ, это вѣрно лишь относительно образованія, которое и стоитъ въ Англіи на невысокомъ уровнѣ; въ дѣлѣ же воспитанія цѣли не мѣняются. Образовать человѣка съ твердой волей, независимаго, способнаго управлять другими и сдерживать себя, повелѣвать и подчиняться не вслѣдствіе постороннихъ побужденій, а единственно по внушеніямъ собственнаго ума и совѣсти—такова главная задача, поставляемая себѣ англійскими учебными заведеніями, которыя почти всѣ, за исключеніемъ немногихъ новѣйшаго происхожденія, суть заведенія больше воспитательныя, нежели образовательныя. Эту свою главную задачу онѣ выполняютъ хорошо, хотя при помощи такихъ средствъ, которыя ужъ давно отброшены и отрицаются въ другихъ странахъ.

Англичане ставятъ образованіе ниже воспитанія. Они думаютъ, что при твердой волѣ можно легко пріобрѣсть, необходимыя для жизни, знанія. Надо только умѣть хотѣть и твердо идти къ своей цѣли. Но какъ сдѣлать, чтобъ ребенокъ, почти предоставленный себѣ, захотѣлъ учиться? Въ этомъ вся задача англійскихъ воспитателей. Съ этой цѣлью они допускаютъ многое, чего никакъ нельзя одобрить съ педагогической точки зрѣнія. Однако, въ виду результатовъ, достигаемыхъ въ Англіи такою системою, остается только удивляться имъ и искать разгадки столь страннаго явленія въ общемъ духѣ націи и въ томъ строѣ жизни, который, собственно говоря, одинъ воспитываетъ людей.

Въ школѣ, какъ и впослѣдствіи въ жизни, англичанинъ свободенъ; онъ располагаетъ почти вполнѣ своимъ временемъ, но самъ и отвѣчаетъ за себя. Окончивъ классные и домашніе уроки, ученикъ даже низшихъ классовъ можетъ отправляться куда ему угодно; но въ случаѣ невыполненія имъ во время заданной работы, онъ будетъ наказанъ.

Для того чтобъ привлечь ребенка къ дѣлу, къ ученію, англійская школа ставитъ ему внѣшнюю цѣль. Она считаетъ первой своей обязанностью отчислить извѣстную сумму изъ своего основнаго капитала на разнаго рода награды, денежныя преміи, пенсіи, выдаваемыя на конкурсъ лучшимъ ученикамъ, или во время пребыванія ихъ въ школѣ, или по вступленіи ихъ въ университетъ. Эти преміи выдаются не родителямъ, а на руки ученикамъ, и самые богатые изъ нихъ не считаютъ оскорбительнымъ для себя принять и добиваться такой награды, которая въ ихъ глазахъ не есть пособіе, а доказатель-

ство собственныхъ ихъ заслугъ. Кромѣ наградъ въ старыхъ англійскихъ школахъ заведены золотыя книги, въ которыя вписываются имена наиболѣе отличившихся учениковъ, но при этомъ, также какъ и при раздачѣ наградъ, не допускается никакихъ торжествъ, изъ опасенія пробудить въ воспитанникахъ тщеславіе.

Всѣ среднія учебныя заведенія Англіи, за весьма небольшими исключеніями *), суть вмѣстѣ и пансіоны. Они открываются и управляются черезъ избранныхъ представителей, корпораціями, компаніями, акціонерами, въ числѣ которыхъ могутъ быть и родители воспитывающихся въ заведеніи дѣтей, какъ напр. въ новыхъ школахъ, или отдѣльными лицами. Большей частью, такія школы, особенно старыя общественныя, устраиваются за городомъ и носятъ семейный характеръ. Это непремѣнное ихъ условіе. Для школы выбирается живописная мѣстность, близъ рѣки; зданія, предназначаемыя для учителей, на квартирахъ у которыхъ живутъ ученики, располагаются вокругъ главнаго корпуса, въ которомъ обыкновенно помѣщаются классная комната (одна для всѣхъ клсссовъ) и въ нѣкоторыхъ заведеніяхъ общая столовая. Посреди школьныхъ построекъ находится дворъ или скверъ, а сзади начинаются поля, представляющія просторъ для игры въ мячъ, крикетъ и другихъ тѣлесныхъ упражненій, входящихъ въ кругъ непремѣнныхъ условій каждой англійской школы.

На квартирахъ учителей воспитанники имѣютъ свои отдѣльныя небольшія комнаты и вмѣстѣ съ тѣмъ пользуются удобствами семейной жизни; они обѣдаютъ вмѣстѣ съ семействомъ учителя, большей частью лица, пользующагося извѣстной репутаціей и почти всегда духовнаго званія. Такой учитель въ большинствѣ случаевъ, но не всегда, есть и туторъ дѣтей, живущихъ въ его домѣ. Онъ повторяетъ съ ними уроки, наблюдаетъ за ними, даетъ имъ совѣты, въ случаѣ надобности помогаетъ имъ; обыкновенно онъ ведетъ переписку съ родителями ребенка и знакомъ со всѣми подробностями его домашней обстановки. Дѣти охотно обращаются къ своему тутору за совѣтомъ или указаніемъ, довѣряютъ ему свои затрудненія, вообще относятся къ нему какъ бы относились къ любимому отцу.

Кромѣ учителей, состоящихъ при заведеніи, дозволяется брать къ себѣ на содержаніе пансіонеровъ и другимъ лицамъ, не принадлежащимъ къ заведенію, въ томъ числѣ и женщинамъ. Всѣ пансіоны, содержимые такими лицами, называются dames' houses, хотя бы ихъ содержали

*) Изъ старыхъ школъ только школа св. Павла и Merchant Taylors' School устроены исключительно для приходящихъ.

и мужчины. Для учителей, состоящихъ при заведеніи, и содержащихъ квартиры, существуютъ особыя правила: напр. они не могутъ брать болѣе 30 воспитанниковъ, съ которыхъ получаютъ плату, дополняющую ихъ скудное школьное содержаніе. (40 ф. ст. 280 р. сер.). Дозволеніе содержать пансіонъ дается начальствомъ коллегіи, при которой состоитъ школа. Плата за каждаго пансіонера установлена также высшимъ школьнымъ начальствомъ; но, за небольшими измѣненіями въ различныхъ заведеніяхъ, она приблизительно такова: въ Итонѣ, самой аристократической и консервативной школѣ, за содержаніе ученика и обученіе его предметамъ, входящимъ въ программу заведенія (почти исключительно классическіе языки), родители платятъ 120 ф. стерл. (900 р.) въ годъ. Въ другихъ старыхъ школахъ (Регби, для высшихъ слоевъ среднихъ классовъ, Вестминстеръ, Гарроу, Чэстергаузъ) плата ниже, а именно 94 ф. (720 р.). Полупансіонеры, имѣющіе отъ заведенія только завтракъ и обѣдъ, вносятъ 63 ф. (около 480 р.), и, наконецъ, приходящіе ученики, пользующіеся только уроками,—26 ф. (около 200 р.). При вступленіи каждый воспитанникъ вноситъ еще единовременно 30—34 ф. (225 р.).

Въ эти обязательные для каждаго пансіонера расходы не входятъ непзбѣжныя издержки на мытье бѣлья, книги, доктора, одежду и, наконецъ, приватные уроки изъ нѣкоторыхъ предметовъ или музыки и рисованія, такъ какъ эти искусства не преподаются въ англійскихъ старыхъ школахъ.

Въ dames' houses издержки меньше, но за то и нѣтъ тѣхъ хорошихъ сторонъ, которыя составляютъ главное достоинство учрежденія туторовъ, имѣющихъ подъ своимъ непосредственнымъ наблюденіемъ дѣтей, живущихъ въ ихъ же домѣ. Для репетицій, чтеній молитвъ и вообще для руководства дѣтьми, живущими въ dames' houses, содержатели этихъ пансіонеровъ приглашаютъ учителей заведенія, имѣющихъ уже своихъ пансіонеровъ, и потому не могущихъ постоянно находиться съ пансіонерами этихъ домовъ. То же неудобство существуетъ и для пансіонеровъ главнаго начальника и учителя заведенія (head master), который, за множествомъ занятій, не имѣетъ времени исполнять обязанности тутора, относительно живущихъ въ его домѣ воспитанниковъ.

Понятно, что высокая плата, за содержаніе и обученіе дѣтей въ высшихъ старыхъ школахъ, недоступна для людей съ небольшими средствами. Поэтому, въ этихъ школахъ воспитываются, преимущественно, дѣти богатыхъ и знатныхъ родителей. Для небогатыхъ есть другія, однородныя, столь же древнія, общественныя школы (public schools, grammar-schools) въ Лидсѣ, Іоркѣ, Дьюргэмѣ и др. мѣстахъ

гдѣ плата гораздо ниже, хотя эти школы немногимъ уступаютъ первымъ *).

Въ новыхъ школахъ, отличающихся отъ названныхъ по программѣ и цѣлямъ, плата также ниже нежели въ старыхъ, но все еще очень высока отъ 525—600 р.

Въ старыхъ школахъ должно всегда находиться опредѣленное число основныхъ учениковъ (коллегіаловъ), воспитываемыхъ и содержимыхъ даромъ или за весьма небольшую сумму; прежде такіе ученики выбирались изъ бѣднѣйшихъ, но теперь они избираются изъ лучшихъ учениковъ, послѣ строгаго состязательнаго экзамена, дѣлаемаго имъ провостомъ (главою всего заведенія) и членами административной корпораціи коллегіи. Отсюда эти ученики поступаютъ въ королевскія коллегіи Оксфорда или Кэмбриджа.

Воспитательная часть англійскихъ школъ ввѣрена собственно туторамъ, обязаннымъ имѣть нравственный надзоръ за учениками, живущими у нихъ на квартирахъ; но непосредственное наблюденіе за школьной дисциплиной лежитъ на ученикахъ старшаго (6) класса и высшаго отдѣленія 5-го. Это такъ называемая мониторіальная система, составляющая характеристическую особенность англійскихъ школъ. Она состоитъ въ томъ, что въ этихъ школахъ нѣтъ учителей-воспитателей; внѣ класса всѣ ученики свободны и управляются сами собой въ лицѣ учениковъ старшихъ классовъ, мониторовъ. Этимъ ученикамъ предоставлена весьма обширная власть; они могутъ даже собственноручно наказывать, замѣченныхъ въ какомъ либо проступкѣ, учениковъ ниже 5-й формы (класса). Мониторы пользуются своимъ правомъ, нерѣдко употребляя въ дѣло трость, которую нѣкоторые изъ нихъ носятъ въ рукѣ, во время дежурства. Они наблюдаютъ затѣмъ, чтобъ ученики не курили (замѣченныхъ въ этомъ нѣсколько разъ подвергаютъ тѣлесному наказанію), не играли въ карты (такая игра можетъ служить поводомъ къ исключенію изъ школы), не посѣщали кондитерскихъ и пр.

Хотя мониторы рѣдко злоупотребляютъ своею властью, но въ случаѣ такого злоупотребленія пострадавшій можетъ апеллировать или къ собранію всѣхъ мониторовъ, или къ начальнику заведенія. Но какъ бы то ни было, такое учрежденіе весьма опасно и для самихъ мониторовъ, и для прочихъ воспитанниковъ. Англичане сами сознаютъ это, но удерживаютъ мониторіальную систему, во-первыхъ потому, что при свободѣ, предоставляемой въ англійской школѣ дѣтямъ,

*) Эти школы рядомъ съ классическими допускаютъ и новые языки, а также естественныя науки.

дѣятельный надзоръ учителя за ними почти невозможенъ и поневолѣ приходится довѣрить его самимъ ученикамъ, а во-вторыхъ потому, что во время основанія школъ былъ сильный недостатокъ въ учителяхъ, которымъ можно было бы ввѣрить надзоръ за школой. Впослѣдствіи эта система утвердилась, и какъ всякое преданіе, сохраняется англичанами, боящимся коснуться его, пока оно само не расшатается.

Впрочемъ мониторіальная система имѣетъ защитниковъ и у другихъ націй, видящихъ ея примѣненіе въ Англіи; но ужъ съ чѣмъ никакъ нельзя примириться,—это съ сохраненіемъ въ англійскихъ школахъ такого обычая, какъ кабала (fagging)—безобразнаго явленія, не представляющаго никакихъ хорошихъ сторонъ, но массу дурныхъ. Обычай этотъ состоитъ въ томъ, что всѣ ученики низшаго класса обязаны идти въ кабалу къ ученикамъ двухъ старшихъ. Они исполняютъ всѣ ихъ приказанія, будятъ по утрамъ, топятъ въ ихъ комнатахъ печи, грѣютъ воду, ставятъ нѣсколько разъ въ день для нихъ самоваръ, приготовляютъ имъ жареный хлѣбъ для завтрака, прислуживаютъ за столомъ, чистятъ платье, убираютъ комнату, носятъ ихъ книги и тетради, присутствуютъ нерѣдко два и три часа сряду при ихъ играхъ, чтобъ подымать ихъ мячи и подавать имъ, наконецъ постоянно находятся при нихъ, на случай какихъ либо приказаній. Иногда они приставлены не къ одному какому нибудь ученику, а къ цѣлому классу, и въ такомъ случаѣ кабальному не остается ни минуты свободнаго времени ни для игръ, ни для занятій. Если онъ не является скоро на зовъ или не хорошо исполняетъ свое дѣло, то получаетъ за это пощечины и толчки. Учителя также взыскиваютъ съ неприготовившаго урока ученика, хотя очень хорошо знаютъ причину такого упущенія. Даже для того, чтобы заняться въ свободные отъ уроковъ въ классѣ часы, кабальный долженъ получить разрѣшеніе отъ старшаго ученика, а такое разрѣшеніе дается рѣдко или покупается цѣною пощечинъ.

Королевскіе коммиссары, осматривавшіе различныя старыя школы, нашли въ большей части ихъ этотъ безобразный обычай. Въ Вестминстерѣ онъ отличается особеннымъ варварствомъ. Старшіе ученики не довольствуются пощечинами и пинками; они ввели еще нелѣпыя формулы, которыхъ кабальный долженъ придерживаться въ своихъ разговорахъ съ ними. Если онъ измѣнитъ хоть одно слово, на него сыплются наказанія. Для того чтобъ сдѣлать кабальныхъ смѣшными, ихъ обязали подчиняться разнымъ нелѣпымъ обрядамъ, напр. входя въ классную комнату, они должны дотронуться рукою или полою одежды до ящика стола съ письменными принадлежностями, а самые

маленькіе изъ учениковъ, по исполненіи этого обряда, обязаны еще положить въ ящикъ тетрадь и пачку перьевъ. Кабальные принуждены носить особый костюмъ, въ которомъ умѣщался бы запасъ бумаги, перьевъ и другихъ письменныхъ принадлежностей, могущихъ понадобиться старшимъ. За невыполненіе этихъ обрядовъ, примѣняются различныя степени наказаній, замѣчательныхъ по своему варварству,—отъ подставленія провинившимся кабальнымъ головы подъ удары, наносимые со всѣхъ сторонъ сильными руками, (buckhorsing) до такъ называемаго *tanning in way*—безчеловѣчнаго наказанія, нерѣдко сопровождающагося весьма серьезными послѣдствіями.

Начальство школы или держится такъ далеко отъ воспитанниковъ, что не знаетъ объ этихъ злоупотребленіяхъ, какъ случилось напр. въ Вестминстерской коллегіи, главный учитель которой сознался, что узналъ о нихъ только изъ отчета королевскихъ коммиссаровъ; или же, хотя и знаетъ, но не рѣшается противодѣйствовать разъ установленной рутинѣ. Сами ученики иногда изъявляютъ сожалѣніе къ наказуемому, но не рѣшаются преступить школьныхъ преданій.

Ученикъ пятаго класса нерѣдко бьетъ маленькихъ только потому, что если не сдѣлаетъ этого, то самъ будетъ прибитъ учениками 6-го.

Этотъ обычай — кабала, остатокъ старыхъ порядковъ—до сихъ поръ поддерживается еще потому, какъ объяснилъ главный учитель въ Вестминстерѣ, что при заведеніи нѣтъ достаточнаго количества прислуги. Изъ нежеланія имѣть классныхъ надзирателей, соблюденіе порядка въ школѣ предоставлено старшимъ, а при такомъ управленіи, злоупотребленія неизбѣжны. Наконецъ еще причина, приводимая весьма почтенными въ другихъ отношеніяхъ лицами, та, что за свои труды по управленію классомъ, старшіе ученики должны пользоваться, какъ вознагражденіемъ, услугами младшихъ. Что касается послѣднихъ, то жизнь ихъ въ первый годъ вступленія въ школу такъ тяжела, и они могутъ пользоваться ученіемъ такъ мало, что родители подъ разными предлогами стараются удерживать ихъ дома. Старшіе ученики при этомъ ничего не теряютъ, потому что у нихъ остаются коллегіалы (основные), на которыхъ они могутъ возлагать всѣ свои порученія и упражняться въ предоставленной имъ власти.

Вообще въ старыхъ англійскихъ школахъ, да и въ большинствѣ новыхъ, тѣлесныя наказанія въ ходу и примѣняются къ ученикамъ всѣхъ возрастовъ. Сами ученики, вѣроятно зараженные отвращеніемъ взрослыхъ къ разрушенію традиціонныхъ обычаевъ, стоятъ за сохраненіе этихъ наказаній, унизительная сторона которыхъ для нихъ какъ будто не существуетъ.

Кромѣ тѣлесныхъ, въ англійскихъ заведеніяхъ еще приняты слѣ-

дующія наказанія: выговоръ, арестъ и удаленіе изъ школы. Англичане, какъ уже было говорено, подчиняютъ образованіе воспитанію; они хотятъ, чтобы первое служило второму. Съ этимъ нельзя не согласиться, но путей къ подобной цѣли много. Въ старыхъ англійскихъ школахъ самымъ дѣйствительнымъ средствомъ для образованія характера, развитія энергіи, считаются физическія упражненія, такъ называемыя атлетическія игры, и классическое обученіе, какъ гимнастика ума.

Атлетическія игры,—мячи, крикетъ, гребля веслами, возведены въ этихъ школахъ на степень науки, которой посвящается значительная доля школьнаго времени. Два раза въ недѣлю классы кончаются въ 12 часовъ и остальная часть дня посвящается тѣлеснымъ упражненіямъ. Въ остальные дни ученики занимаются ими по нѣскольку часовъ. Игра въ мячь обязательна во всѣхъ старыхъ школахъ; на нее ученики посвящаютъ по полтора часа три раза въ недѣлю; на крикетъ 15 часовъ въ недѣлю, а въ Итонѣ 27; въ Вестминстерѣ по крайней мѣрѣ три часа ежедневно; ученики же, добивающіеся чести быть въ числѣ главныхъ 11, должны упражняться въ крикетъ по крайней мѣрѣ 5 часовъ въ день. Общественное мнѣніе, весьма могущественное въ школѣ, придаетъ огромное значеніе этимъ упражненіямъ. Въ дни состязаній, напр. въ греблѣ веслами, между учениками различныхъ школъ, вся школа, весь городъ, родители спѣшатъ занять лучшія мѣста по берегамъ рѣки. Ученики заранѣе приготовляются къ испытанію; они соблюдаютъ извѣстную діету, ѣдятъ сырое мясо, не пьютъ вина и упражняютъ свои мускулы. Побѣдители привѣтствуются всей школой, которой они доставили побѣду, считаются ея гордостью, славой и имѣютъ гораздо большее значеніе, нежели лучшіе ученики по математикѣ и литературѣ. Но это не можетъ не отзываться на научныхъ занятіяхъ, которыя и стоятъ въ старыхъ школахъ на второмъ планѣ. Само начальство придаетъ атлетическимъ играмъ такое значеніе въ смыслѣ воспитанія, что начальникъ школы св. Павла жаловался на недостаточное развитіе энергіи и твердости характера въ ученикахъ ея, вслѣдствіе того, какъ объяснялъ онъ, что въ этой школѣ старались развить въ воспитанникахъ вкусъ къ умственнымъ занятіямъ и это отозвалось на тѣлесныхъ упражненіяхъ, которымъ они предавались ужъ не съ такимъ рвеніемъ, какъ въ другихъ школахъ

Классическіе языки составляютъ главную и почти единственную основу всего обученія въ старыхъ англійскихъ школахъ. Впрочемъ лучшіе англійскіе педагоги не отрицаютъ значенія живыхъ языковъ и естественныхъ наукъ. Но нежеланіе поручить преподаваніе этихъ языковъ иностранцамъ, которые будутъ чужды или по крайней мѣрѣ не въ состояніи вполнѣ понять духъ націи, „войти въ ея нравы и даже

предразсудки", а съ другой стороны недостатокъ въ англійскихъ преподавателяхъ по этимъ предметамъ, заставляетъ англичанъ почти ограничиваться древними языками, преподаванію которыхъ и посвящается большая часть учебнаго времени. Даже англійскій языкъ изучается крайне поверхностно и почти исключительно практически. Ученики читаютъ, дѣлаютъ сочиненія въ стихахъ и прозѣ и, такимъ образомъ, отрывочно знакомятся съ отечественной литературою. Дѣти, учившіеся дома иностраннымъ языкамъ, забываютъ ихъ въ школѣ. Желающіе могутъ брать частные уроки, но это считается роскошью; въ классѣ же отдѣляется на эти языки $1^1/_2$ — 2 часа въ недѣлю; учителя задаются лишь тѣмъ, чтобъ выучить классъ читать и правиламъ грамматики, при чемъ многіе пускаются въ самыя подробныя отвлеченности, совершенно недоступныя и ненужныя ученикамъ.

При изученіи классическихъ языковъ учителя имѣютъ въ виду не столько сообщить познанія, сколько пріучить къ труду. Ученики читаютъ авторовъ, пишутъ сочиненія въ стихахъ и прозѣ—задаваемыя на домъ, но не болѣе двухъ-трехъ въ недѣлю. Тэмы большей частью бываютъ нравственнаго содержанія или историческія, при чемъ не принимается во вниманіе тотъ незначительный объемъ, въ которомъ преподается въ школѣ исторія; учителя предполагаютъ, что воспитанники дополнятъ чтеніемъ недостающія имъ свѣдѣнія. (При всѣхъ англійскихъ школахъ находятся хорошія библіотеки, которыми завѣдываютъ сами воспитанники). Нѣкоторые ученики такъ и дѣлаютъ, но лѣнивые или неспособные оставляютъ школу съ тѣми обрывками знаній, которые они пріобрѣли въ ней. Вообще, по отзыву самихъ учителей, сочиненія учениковъ отличаются замѣчательнымъ отсутствіемъ идей. Этому способствуетъ еще то, что и при объясненіяхъ авторовъ, древнихъ и новыхъ, преимущественное вниманіе преподавателей обращено на филологическія тонкости языка, а не на содержаніе и смыслъ разбираемыхъ произведеній. Даже въ старшихъ классахъ эти объясненія дѣлаются совершенно механически. За то заучиваютъ чрезвычайно много стиховъ и чѣмъ болѣе стиховъ ученикъ можетъ отвѣтить, тѣмъ скорѣе онъ будетъ замѣченъ.

Кромѣ языковъ въ старыхъ школахъ преподаются еще: исторія, географія и математика. Но обученіе этимъ предметамъ самое поверхностное; ученики заучиваютъ факты, умѣютъ механически сдѣлать задачу, но смыслъ ихъ непонятенъ имъ, да отъ нихъ этого и не требуютъ. Вообще при обученіи, англійскія школы преслѣдуютъ практическія цѣли: онѣ стараются развить память учениковъ, а не умъ, приготовить ихъ къ экзамену, а не пробудить мысль. Но и эти цѣли не всегда достигаются, потому что ученики большей частью имѣютъ

возможность заранѣе разсчитать, что именно имъ придется отвѣчать, такъ какъ учителя вызываютъ ихъ по порядку ихъ сидѣнья въ классѣ на скамьяхъ и не рѣшаются нарушить этого порядка изъ боязни потерять популярность между учениками, которые и пользуются этимъ.

Въ большинствѣ старыхъ школъ нѣтъ особаго преподавателя исторіи, которую обыкновенно читаетъ учитель греческаго или латинскаго языка. Въ нѣкоторыхъ школахъ и совсѣмъ не преподаютъ ее, но тѣмъ не менѣе задаютъ на вакансіи сочиненія на историческія тэмы и послѣ вакансій ученикамъ дѣлается состязательный экзаменъ (конкурсъ) изъ опредѣленнаго отдѣла исторіи. Въ англійскихъ школахъ вообще, какъ старыхъ такъ и новыхъ, преподаваніе исторіи начинается съ новой, которую проходятъ въ низшихъ классахъ, въ среднихъ—среднюю, а въ высшихъ классахъ, когда исторія становится понятною, изученіе ея прекращается. Обученіе географіи ограничивается указаніемъ встрѣчающихся при преподованіи исторіи странъ и городовъ.

Въ послѣднее время математика введена почти во всѣ старыя школы Англіи. Преподаваніе ея ограничивается тѣмъ, что ученикамъ даютъ въ руки книгу (class—book) съ многочисленными задачами, отвѣты на которыя помѣщены въ концѣ ея. Ученикъ продѣлавшій всѣ эти задачи считается изучившимъ математику, хотя онъ не въ состояніи объяснить ни одной изъ нихъ. Учитель не задаетъ всему классу одну и ту же задачу, но каждый ученикъ занятъ своею. Такъ что можетъ случиться, что одинъ дѣлаетъ таблицу умноженія, а другой, сидящій рядомъ, рѣшаетъ коническія сѣченія. Такая система преподаванія математики, также какъ и другихъ предметовъ, имѣетъ свою цѣль—предоставить какъ можно болѣе личной самодѣятельности ученика, который можетъ, если захочетъ, спрашивать у учителя разъясненій и затѣмъ самостоятельно работать. Эта работа оцѣнивается при экзаменѣ или переходѣ въ старшій классъ; но не желающіе заниматься такъ и остаются при начаткахъ образованія, пріобрѣтенныхъ въ школѣ. Что касается до естественныхъ наукъ, то онѣ даже не читались до послѣдняго времени въ старыхъ школахъ. Теперь ихъ начинаютъ понемногу вводить, какъ необязательный предметъ для желающихъ. Рисованіе также необязательно—и въ большомъ пренебреженіи, равно и музыка.

Прежде чѣмъ пойти далѣе, необходимо сказать нѣсколько словъ объ англійскихъ учителяхъ. Въ Англіи нѣтъ заведенія для приготовленія къ учительской профессіи; (для первоначальнаго обученія существуютъ превосходныя учительскія семинаріи) и учителями общественныхъ школъ поступаютъ лица, окончившія курсъ въ Оксфорд-

скомъ или Кембриджскомъ университетѣ, знающіе отлично классическихъ авторовъ, латинскій и греческій языки, но незнакомые ни съ педагогикой, ни съ методами преподаванія. Поступивъ въ школу, такой учитель предоставляется вполнѣ самому себѣ. Если онъ выбранъ (административнымъ совѣтомъ коллегіи) главнымъ (head-master), то самъ назначаетъ себѣ помощниковъ, но не допускаетъ ихъ къ общему обсужденію по предметамъ обученія, не спрашиваетъ ихъ мнѣнія, но зато въ свою очередь предоставляетъ имъ полную свободу въ своихъ классахъ. Если вспомнимъ, что на каждаго класснаго учителя приходится ежедневно отъ 20 до 24 уроковъ въ недѣлю, да еще кромѣ того занятія съ живущими у него на квартирѣ учениками, которымъ онъ посвящаетъ всѣ свои свободные отъ классныхъ уроковъ часы, то легко понять, что времени ужъ не только для продолженія своего образованія, но даже для приготовленія къ урокамъ, у него не находится. Поэтому и преподаваніе въ большинствѣ случаевъ идетъ плохо, рутинно: самъ учитель не заинтересованъ предметомъ и не увлекаетъ учениковъ.

Спрашивается, какимъ же образомъ въ Англіи, при такомъ методѣ обученія и подобныхъ преподавателяхъ, являются замѣчательные ученые и образованные люди? Но именно свобода, предоставленная ученику, даетъ ему возможность, если онъ захочетъ, заняться тѣми или другими отраслями знанія. Въ средне-учебномъ заведеніи онъ можетъ брать частные уроки по различнымъ предметамъ, заниматься въ вакаціонное время или съ туторомъ, при помощи котораго ученики могутъ приготовиться на конкурсъ, назначаемый почти по всѣмъ предметамъ, даже не входящимъ въ число обязательныхъ въ школѣ. Система класснаго распредѣленія способствуетъ тому, чтобы желающіе заниматься, могли, не стѣсняясь опредѣленными границами, идти впередъ не вмѣстѣ съ цѣлымъ классомъ, а въ одиночку. Всѣ ученики распредѣляются по классамъ, которыхъ обыкновенно 6, но подраздѣленныхъ на отдѣленія, иногда до 15 и болѣе, смотря по степени познаній учениковъ (дѣти отъ 7 до 11-ти лѣтъ учатся въ 3-хъ низшихъ отдѣленіяхъ). Въ нѣкоторыхъ заведеніяхъ при этомъ допускается подраздѣленіе по предметамъ. Такъ напр. ученикъ старшаго класса по латинскому и греческому языкамъ можетъ быть въ одномъ изъ младшихъ по математикѣ, исторіи или новымъ языкамъ. Система повышенія изъ класса въ классъ приспособлена такъ, чтобы поощрять учениковъ заниматься; но въ различныхъ школахъ приняты и различныя системы. Въ Итонѣ напр, всѣ ученики одного класса послѣ слабаго экзамена переводятся въ слѣдующій, и вслѣдствіе такого экзамена только лѣнивые и самые слабые остаются въ одномъ и томъ

же подолгу. Но лучшіе ученики, съ дозволенія тьютора могутъ перейти не въ слѣдующій классъ, а повыситься на двѣ ступени; для этого они должны держать экзаменъ и быть по познаніямъ въ числѣ первой трети учениковъ того класса, въ который хотятъ перейти. Это случается очень часто. Въ другихъ заведеніяхъ повышеніе дѣлается безъ экзамена; каждый день ученикамъ ставятся отмѣтки, которыя сосчитываются каждую недѣлю, и затѣмъ въ концѣ семестра на основаніи такихъ отмѣтокъ повышаютъ тѣхъ, у кого они наиболѣе удовлетворительны. При такой системѣ повторяется неудобство, общее въ англійскихъ школахъ,—лѣнивые или неспособные ученики не подвигаются въ наукахъ и нерѣдко 16-ти лѣтніе мальчики сидятъ въ классѣ рядомъ съ 12 и 11-ти лѣтними. Наконецъ лучшія классическія школы (Гарроу, Рёгби) употребляютъ среднюю мѣру. Каждые три мѣсяца замѣщаются свободныя мѣста въ высшемъ классѣ; двѣ трети этихъ мѣстъ предоставлены на конкурсъ достойнѣйшимъ ученикамъ низшихъ классовъ, а одна треть такимъ, которые ужъ пробыли три семестра въ низшемъ. При этомъ для перехода въ слѣдующій классъ отъ учениковъ требуются письменныя сочиненія, которыя просматриваются въ старшемъ отдѣленіи коммиссіей, состоящей изъ людей, не принадлежащихъ къ школѣ, извѣстныхъ своими познаніями и приглашаемыхъ за извѣстное вознагражденіе административнымъ совѣтомъ ея.

Такимъ образомъ каждый ученикъ подвигается впередъ самостоятельно, не завися отъ товарищей по классу, такъ что опредѣленные 5 или 6 лѣтъ пребыванія въ школѣ могутъ быть сокращены до 3-хъ, какъ это часто и случается.

Въ большинствѣ старыхъ школъ одна классная комната служитъ для всѣхъ отдѣленій, которые одновременно занимаются въ ней, нисколько не мѣшая другъ другу.

Отвѣты въ классѣ обыкновенно дѣлаются такъ: вызываются по порядку два ученика, первый отвѣчаетъ строчку, положимъ, изъ Горація, второй продолжаетъ, вызываются еще два и т. д. Отвѣтившій ученикъ можетъ совсѣмъ уйти изъ класса. Въ низшихъ классахъ еще употребляется иногда нѣмецкая система; учитель обращается съ вопросомъ то къ одному, то къ другому ученику и довольствуется обыкновенно короткимъ отвѣтомъ. Иногда ученики становятся полукругомъ вокругъ учителя по степенямъ ихъ познаній. Дурно отвѣтившій, стоявшій на первомъ мѣстѣ, долженъ уступить его стоявшему ниже, но давшему лучшій отвѣтъ. Занимаемыя такимъ образомъ мѣста отмѣчаются въ „золотой книгѣ“ и эти отмѣтки въ концѣ триместра служатъ для перевода въ слѣдующій классъ.

Мы уже сказали, что для состязанія наиболѣе способныхъ учениковъ предлагаются преміи, выдаваемыя и за работы по предметамъ, которые не преподаются въ школѣ. Такъ напр. въ нѣкоторыхъ заведеніяхъ существуютъ преміи за лучшія коллекціи растеній, насѣкомыхъ, минераловъ, собранныя учениками. Преподаватели иностранныхъ языковъ также пользуются преміями, какъ средствомъ побудить учениковъ заниматься этими предметами. Конечно, эти преміи не могутъ быть высоки (по 2 гинеи), но онѣ особенно характеристичны. За рисунки съ натуры и пѣніе также назначаются преміи. Ежегодныя пенсіи въ 30 и 100 ф. стерл., выдаваемыя иногда въ теченіи 6—7 лѣтъ, назначаются воспитаннику подъ условіемъ, что онъ довершитъ свое образованіе въ университетѣ.

По окончаніи всего курса общаго экзамена въ англійскихъ школахъ не бываетъ.

Въ высшемъ отдѣленіи старшаго (6) класса проходятся слѣдующіе предметы: Религія (2 ч. въ недѣлю). Объясненія греческихъ и латинскихъ авторовъ попеременно (9 ч.). Аристофанъ (Облака. Птицы 1 ч.). Отвѣты въ классѣ, дѣлаемые учениками по всѣмъ предметамъ пройденнаго курса (4 ч.). Исторія (1 ч.). Математика (3 ч.) и новые языки (2 ч.). Слѣдовательно, ученики занимаются въ классѣ всего 22 часа въ недѣлю; остальное время предоставлено для атлетическихъ игръ и частныхъ уроковъ и занятій, избираемыхъ самими учениками.

Гдѣ же, при англійской системѣ обученія, англичане вырабатываютъ даръ слова, умѣнье говорить передъ слушателями, необходимое въ странѣ, гдѣ такъ развиты всякаго рода публичныя пренія? Въ классахъ, во время пребыванія въ школѣ, ученики рѣдко даже разсказываютъ; они просто слово въ слово отвѣчаютъ уроки; но внѣ класса въ старшихъ отдѣленіяхъ имъ предоставляется полная свобода устраивать дебаты по всевозможнымъ вопросамъ. Такіе debating societies существуютъ во всѣхъ публичныхъ школахъ. Темы избираются самыя разнообразныя; напр.: можетъ-ли адвокатъ по совѣсти защищать кліента, виновность котораго ему извѣстна, согласна-ли крымская война съ требованіями справедливости и политики, полезно-ли и своевременно расширеніе избирательнаго права, наконецъ допускается разборъ политики настоящаго министерства. Обсуждая эти вопросы, ученики знаютъ, что въ своихъ товарищахъ, слушающихъ ихъ, они имѣютъ передъ собою представителей общественнаго мнѣнія, столь могущественнаго для нихъ и въ школѣ. Поэтому они стараются не только заинтересовать содержаніемъ, но и формой. Этимъ преніямъ ведутся протоколы. Наконецъ ученики старшихъ отдѣленій издаютъ свой журналъ, въ которомъ печатаются статьи

серьезнаго содержанія *) и беллетристика. Онъ редактируется однимъ изъ учениковъ, который дорожитъ своей репутаціей редактора и слѣдитъ за помѣщаемыми статьями.

Если свести къ какому-нибудь результату дѣйствующую въ Англіи систему обученія въ старыхъ школахъ, то нельзя не согласиться съ отзывами болѣе просвѣщенныхъ англичанъ, которые далеко не въ ея пользу. Только одна изъ этихъ школъ (Винчестерская), приготовляетъ своихъ воспитанниковъ такъ, что половина оканчивающихъ въ ней курсъ въ состояніи перейти въ университетъ; изъ остальныхъ же развѣ одна треть попадаетъ туда; даже изъ главнаго предмета—классическихъ языковъ—немногіе въ состояніи удовлетворить скромнымъ требованіямъ университетскаго экзамена. Эти требованія таковы: поступающій долженъ объяснить отрывокъ изъ Виргилія, Гомера, уже объясненный въ школѣ, гдѣ онъ учился, написать отрывокъ по латынѣ въ прозѣ, отвѣтить на легкіе вопросы изъ грамматики и ариѳметики. При этомъ ни одна университетская коллегія ужъ и не рискуетъ предложить экзаменующемуся для объясненія такой отрывокъ изъ классиковъ, котораго онъ не проходилъ въ школѣ; но и при такомъ легкомъ испытаніи едва-ли третья часть выпускныхъ воспитанниковъ старыхъ школъ выказываетъ удовлетворительныя познанія. Умѣющіе сколько нибудь правильно писать по латынѣ составляютъ не болѣе половины всего числа выпускаемыхъ. Вообще, по словамъ королевскихъ коммиссаровъ, средняя норма классическаго образованія, даваемаго этими школами такова, что не можетъ удовлетворить самымъ снисходительнымъ требованіямъ. Что же касается другихъ предметовъ, то о нихъ и говорить нечего. „Если, говорятъ королевскіе коммиссары въ своемъ отчетѣ, молодой человѣкъ, проведшій четыре или пять лѣтъ въ школѣ и достигшій 18—19 лѣтъ, оставляя ее, не въ состояніи объяснить безъ лексикона легкаго отрывка изъ латинскаго или греческаго текста, или грамматически правильно написать его; если онъ почти ничего не знаетъ изъ отечественной географіи и исторіи, не знакомъ ни съ однимъ изъ иностранныхъ языковъ и на своемъ родномъ едва въ состояніи правильно писать; если онъ не умѣетъ сдѣлать простаго ариѳметическаго дѣйствія или доказать легкую геометрическую теорему; если онъ совершенно чуждъ всякаго знакомства съ физическими законами, управляющими природою и человѣческимъ организмомъ; если умъ его мало развитъ, а равно и вкусъ къ чтенію

*) Эти статьи очень часто касаются вопросовъ, относящихся непосредственно до школы напр. мониторіальной системы, атлетическихъ игръ, при чемъ учениками высказываются весьма здравыя сужденія объ этихъ учрежденіяхъ.

и наблюдательности; если онъ не умѣетъ рисовать и не понимаетъ музыки,—то каковы бы ни были его правила, характеръ и нравъ, умственное его образованіе слѣдуетъ считать неудавшимся".

Что касается воспитанія, то тутъ результаты совершенно иные. „Всѣ качества, характеризующія настоящаго джентльмена,—благородство, отвращеніе отъ лжи, любовь къ справедливости, послушаніе законамъ, привязанность къ учителямъ, уваженіе къ религіи, самоуваженіе, чувство приличія, достоинство въ манерахъ, однимъ словомъ все, что не смотря на холодность и гордость англичанъ, заставляетъ иностранцевъ уважать ихъ, удивляясь имъ,—все это они пріобрѣтаютъ въ большихъ англійскихъ школахъ" *).

Но рядомъ съ этими хорошими качествами юные лорды выносятъ изъ аристократическихъ старыхъ школъ и тѣ предразсудки, которые заставляютъ ихъ быть справедливыми и гуманными только по отношенію къ себѣ равнымъ, а остальныхъ смертныхъ почти не считать за людей и относиться къ нимъ съ презрѣніемъ. Изъ этихъ школъ выходятъ будущіе государственные люди, но отсюда же выходятъ и лица, стоящія впослѣдствіи въ главѣ другихъ подобныхъ заведеній, куда они вносятъ порядки и нравственные принципы, полученные ими самими въ Итонѣ, Гарроу и другихъ подобныхъ заведеніяхъ.

Когда общественное мнѣніе въ Англіи стало рѣшительно высказывать болѣе широкіе взгляды на образованіе, то правительство, а вмѣстѣ съ нимъ и университетскія и частныя корпораціи, учредили у себя экзамены по извѣстной программѣ, стали выдавать дипломы, полученіе которыхъ сдѣлалось обязательнымъ для занятія извѣстныхъ государственныхъ и частныхъ мѣстъ и должностей. Эти программы были гораздо выше прежнихъ и даже Оксфордскій и Кэмбриджскій университеты включили въ число обязательныхъ предметовъ своей программы новые языки, знакомство съ литературою и естественныя науки. Медики, адвокаты, учителя, составили общества, и стали допускать въ свою среду не иначе какъ послѣ установленныхъ экзаменовъ.

Чтобъ удовлетворить этимъ требованіямъ, образовались новыя школы, которыя ввели у себя необходимые предметы обученія и вообще стараются обставить себя по возможности лучше. Организація ихъ воспитательной части сходна съ организаціей старыхъ школъ;

*) De l'enseignement secondaire en Angleterre et en Ecosse. Rapport adressé à son Exc. M. le ministre de l'intruction publique par M. M. Démogeot et Montucci.

но относительно образованія, даваемаго дѣтямъ, новыя школы значительно отличаются отъ старыхъ. Рядомъ съ классическимъ отдѣленіемъ въ нихъ существуетъ и *новое*, современное, съ тою еще разницею, что каждый предметъ преподается особымъ преподавателемъ и учреждены обязательные для учениковъ экзамены. Таковы школы въ Мальбору, Чельтенгэмѣ, Веллингтонова коллегія. Образованіе даваемое въ этихъ заведеніяхъ гораздо обширнѣе, но обходится дешевле, нежели въ старыхъ школахъ. Въ нихъ сохранено учрежденіе тьюторовъ и монторіальная система, но безъ ея злоупотребленій, атлетическія игры не играютъ такой роли какъ въ классическихъ школахъ и на нихъ не отводится столько времени. Ученіе продолжается отъ 4 до 7 часовъ въ день, въ томъ числѣ считается и приготовленіе уроковъ, которое въ низшихъ классахъ дѣлается подъ наблюденіемъ учителей. Нѣкоторые ученики классическаго отдѣленія слушаютъ отдѣльные предметы новаго. Основою послѣдняго служитъ математика, на которую отводится отъ 8 до 10 часовъ въ недѣлю. Прочіе предметы, преподаваемые въ этихъ школахъ, слѣдующіе: въ низшихъ классахъ латинскій языкъ, англійскій, исторія и элементарная математика, затѣмъ постоянно вводятся географія, французскій языкъ, нѣмецкій, индусскій, англійская литература, естественныя науки, рисованіе, съемка и фортификація. Въ нѣкоторыхъ новыхъ школахъ напримѣръ, Королевскомъ институтѣ въ Ливерпулѣ, въ низшихъ классахъ дается общее начальное образованіе, и только въ высшихъ начинается преподаваніе латинскаго и греческаго языка, какъ обязательныхъ для поступленія въ университетъ. Наконецъ Лондонская школа въ Ситн открыта только для приходящихъ учениковъ, преимущественно торговыхъ классовъ, которымъ тѣмъ не менѣе преподается латинскій языкъ. Это дѣлается для того, чтобы желающіе могли переходить изъ этой школы въ университетъ. По методу обученія Лондонская школа можетъ считаться лучшею. Математика преподается такъ основательно, что учителя не боятся предоставлять постороннимъ посѣтителямъ задавать ученикамъ вопросы — явленіе рѣдкое, недопускаемое въ старыхъ школахъ Англіи. Учебный планъ распредѣленъ такимъ образомъ, чтобы не желающіе оставаться въ школѣ полные 6 лѣтъ, выходили изъ нея послѣ четырехлѣтняго пребыванія, съ законченнымъ до извѣстной степени кругомъ познаній.

Наконецъ, въ тоже время англійскіе педагоги обратили вниманіе и на приготовленіе учителей для средняго образованія. Ассоціація преподавателей (членами которой могутъ быть и женщины) поставила себѣ цѣлью улучшить образованіе среднихъ классовъ. Для этого она устроила у себя экзаменаціонныя коммиссіи, которыя экзаменуютъ

какъ лицъ, желающихъ вступить въ ассоціацію и занимающихся педагогическою дѣятельностью, такъ и учениковъ школъ, допускающихъ у себя экзамены коммиссіи преподавателей. Такимъ ученикамъ ассоціація выдаетъ дипломы, служащіе рекомендаціей и для школы, въ которой они воспитывались. Подобная школа Holgate Seminary открыта въ Іоркѣ. Особенность ея состоитъ въ совмѣстномъ обученіи мальчиковъ съ дѣвочками. Преподаваніе обнимаетъ какъ классическіе языки, такъ и естественныя науки и новые языки; кромѣ того введено и пѣніе. Общаго для всѣхъ учебнаго плана въ этой школѣ нѣтъ, а предоставляется самимъ ученикамъ и ученицамъ выбирать предметы для изученія, за которые назначается опредѣленная плата. Содержаніе и обученіе здѣсь обходится, сравнительно, дешево и потому Holgate Seminary доступна и дѣтямъ небогатыхъ родителей.

ФРАНЦІЯ.

Совершенную противоположность англійской системѣ воспитанія и обученія мы видимъ во Франціи. Въ Англіи, собственно говоря, замѣчается отсутствіе всякой системы обученія, которое предоставляется на волю учениковъ; все же вниманіе сосредоточено на воспитаніи ихъ, т. е. на развитіи въ нихъ нравственности, пониманія и здоровья. Этихъ цѣлей стараются достигнуть также почти исключительно предоставленіемъ полнѣйшей свободы ученикамъ и пробужденіемъ въ нихъ воли и самодѣятельности. Во Франціи задачи обученія шире и во многихъ отношеніяхъ выполняются хорошо, но за то дѣти не воспитываются, а только пріучаются къ повиновенію; это машины, точно выполняющія множество предписаній, опредѣляющихъ все ихъ время. „Мы, нація военная и соціальная, и потому легко подчиняемся строгой дисциплинѣ. Наши учебныя заведенія — это полкъ, гордящійся своимъ мундиромъ, ропщущій противъ власти, но покоряющійся ей, марширующій подъ звуки барабана и уносящій съ собою бѣглымъ шагомъ греческій языкъ и латынь, исторію и математику“ *). Такъ говорятъ въ своемъ отчетѣ министру народнаго просвѣщенія французскіе профессора Деможо и Монтуччи. Дѣйствительно, надъ учениками французскихъ среднихъ учебныхъ заведеній, которыя въ бо̀льшей части суть заведенія закрытыя, какъ 8-ми такъ и 18-ти лѣтними, тяготѣетъ неустанный надзоръ, не оставляющій имъ ни минуты отдыха или свободы. Каждая минута такого ученика разсчитана, такъ что у него не остается времени, чтобы заняться чѣмъ нибудь по своему желанію. Въ 5 часовъ бара-

*) Журналъ Министерства Нар. Пр. 1862—1871 гг. De l'enseignement secondaire en Angleterre et en Ecosse. Démogeot et Montucci.

банный бой будитъ воспитанниковъ (теперь вѣроятно этотъ военный обычай отмѣненъ), затѣмъ читается молитва и послѣ завтрака начинается приготовленіе къ урокамъ, которыхъ задается весьма много, особенно письменныхъ; но ученики не работаютъ одни, а подъ наблюденіемъ репетиторовъ. Выдержавъ медицинскій осмотръ, они въ 8 часовъ идутъ въ классы на уроки, продолжающіеся до 12 ч., каждый по 2 часа безъ перерывовъ. Затѣмъ слѣдуетъ рекреація, во время которой ученики бѣгаютъ и играютъ въ мячъ; другія игры, въ родѣ англійскихъ, здѣсь не въ обычаѣ; да ученики неохотно и играютъ, а болѣе ходятъ попарно или разговариваютъ отдѣльными кружками; все это время за ними наблюдаетъ репетиторъ, не покидающій ихъ ни на минуту. Съ половины 2-го до половины 3-го опять идутъ приготовленія къ урокамъ и затѣмъ начинаются классы, опять четыре часа, по 2 каждый. Въ половинѣ 5-го полагается вечерняя закуска и рекреація, а въ 5-ть еще приготовленіе уроковъ, до 8-и (слѣдовательно всего 7 ч. въ день, кромѣ классныхъ), въ 8 ужинаютъ, затѣмъ слѣдуетъ вечерняя молитва и въ 9 всѣ расходятся спать; но и тутъ не избавляются отъ неизбѣжнаго ока репетитора, который даже спитъ вмѣстѣ съ воспитанниками. Смѣны до послѣдняго времени возвѣщались барабаномъ. По воскресеньямъ всѣ ходятъ къ обѣднѣ, а послѣ нея хорошо учившимся ученикамъ позволяютъ идти въ отпускъ до 12 ч. и отъ 4 до $7^1/_2$ вечера на прогулку.

По четвергамъ классы кончаются раньше и всѣ ученики гуляютъ на дворѣ заведенія. Нѣкоторые ученики дѣлаютъ въ это время гимнастику, но такъ какъ она необязательна, то большинство учениковъ и не занимаются ею.

Если вспомнить, что въ теченіе дня полагается по 4 часа на классные уроки и по 7 часовъ на приготовленіе ихъ, что все это время дѣти сидятъ неподвижно на своихъ мѣстахъ, то нельзя не признать, что такая система не можетъ благотворно дѣйствовать на развитіе, а еще болѣе на здоровье ихъ. Въ этомъ отношеніи организація французскихъ среднеучебныхъ заведеній представляетъ еще разительную противоположность англійской, которая, какъ мы видѣли, отводитъ на физическія упражненія даже слишкомъ много времени.

Поступивъ въ заведеніе, ребенокъ во Франціи почти совсѣмъ отрывается отъ дѣйствительной жизни и поступаетъ подъ надзоръ цѣлаго ряда начальниковъ, надзирателелей, воспитателей, учителей. Съ остальными же людьми, живущими внѣ заведенія, для него прекращаются всякія сношенія. Даже письма, получаемыя отъ родителей, проходятъ черезъ руки начальника, потомъ ужъ доставляются

ученику. Въ 9 часовъ ворота заведенія запираются на замóкъ и никто не смѣетъ войти или выйти безъ предварительно испрошеннаго разрѣшенія начальника.

Въ заведеніи имѣютъ квартиры только неженатые профессора или другія принадлежащія къ нему лица. Женская прислуга, необходимая во всякомъ домѣ, помѣщается въ отдѣльномъ зданіи.

Воспитанникамъ запрещено имѣть свои деньги и даже распоряжаться вещами безъ вѣдома начальства. Вообще они связаны во всѣхъ своихъ дѣйствіяхъ и потому неудивительно, что между ними и воспитателями французскихъ учебныхъ заведеній нѣтъ тѣхъ теплыхъ, столь благотворно дѣйствующихъ на дѣтей, отношеній, какія бываютъ между англійскими мальчиками и ихъ тьюторами въ общественныхъ школахъ. Надзиратели французскихъ среднихъ учебныхъ заведеній не смѣютъ, еслибы даже и захотѣли, ослабить свой надзоръ надъ воспитанниками, такъ какъ за собственными ихъ дѣйствіями, наблюдаютъ не менѣе строго и за всякое послабленіе, оказанное ученикамъ, они отвѣтятъ сами передъ своимъ многочисленнымъ начальствомъ. Во главѣ французскаго средняго учебнаго заведенія стоитъ директоръ или провизоръ. Онъ наблюдаетъ за точнымъ выполненіемъ предписаній высшаго начальства и за порядкомъ въ заведеніи; опредѣляетъ и увольняетъ учителей искусствъ (музыки, пѣнія и рисованія) слѣдитъ за тѣмъ, чтобы преподаваніе велось по предписаннымъ программамъ, но самъ уроковъ не даетъ. Старшее послѣ него лицо—цензоръ, наблюдаетъ за дисциплиной и поведеніемъ учениковъ, за ихъ занятіями и за дѣйствіями репетиторовъ, непосредственно ему подчиненныхъ. Репетиторы, исполняющіе обязанность классныхъ надзирателей, присутствуютъ при внѣклассныхъ занятіяхъ учениковъ, наблюдаютъ за выучиваніемъ ими уроковъ, провѣряютъ приготовленные уроки, занимаются съ слабыми и отсталыми, спятъ вмѣстѣ съ учениками. При назначеніи репетитора въ классъ, стараются сдѣлать такъ, чтобъ ученикъ находился все время своего пребыванія въ заведеніи подъ руководствомъ одного и того же лица. Но тѣмъ не менѣе между репетиторами и воспитанниками обыкновенно существуетъ вражда, прорывающаяся иногда возстаніемъ цѣлаго класса. Въ репетиторѣ ученики видятъ шпіона, доносящаго на нихъ. Наконецъ въ пансіонахъ, находящихся при лицеяхъ, есть еще начальство надъ учениками—начальникъ пансіона. Пансіоны учреждены съ тою цѣлью чтобы родители, не живущіе въ томъ городѣ, гдѣ находится заведеніе, куда они отдаютъ своихъ дѣтей, могли ввѣрять ихъ лицамъ, состоящимъ подъ вѣдѣніемъ начальства заве-

денія. Здѣсь дѣти живутъ и приготовляютъ уроки; учатся же они вмѣстѣ съ другими воспитанниками.

Поощренія всякаго рода играютъ главную роль въ французскихъ лицеяхъ. Въ Англіи всѣ усилія воспитателей направлены на пробужденіе воли въ ученикѣ; во Франціи вмѣсто воли, которую тщательно уничтожаютъ, развиваютъ въ немъ тщеславіе и еще болѣе самолюбіе. Съ этой цѣлью придуманы почетныя скамьи для отличившихся учениковъ, почетныя доски, награды, раздаваемыя по окончаніи полугодичнаго курса съ большимъ торжествомъ. Наконецъ для старшихъ классовъ существуетъ еще одно средство, вредно отзывающееся какъ на самихъ ученикахъ, такъ и на учителяхъ.

Мы говоримъ про большой общій конкурсъ, ежегодно устраиваемый для лицеистовъ и воспитанниковъ другихъ среднеучебныхъ заведеній. Начальство этихъ заведеній каждый годъ посылаетъ на конкурсъ лучшихъ учениковъ, такъ называемыхъ élèves à prix; эти ученики составляютъ въ теченіи года главную заботу учителей, которые считаютъ для себя позоромъ, если ихъ воспитанники не получатъ на конкурсѣ награды, имѣющей въ ихъ глазахъ, да и въ глазахъ самихъ учениковъ, большее значеніе нежели дипломъ при выходѣ изъ заведенія.

Впрочемъ для учителей тутъ дѣло ужъ не въ одномъ позорѣ, а имѣетъ и практическія послѣдствія. Тѣ изъ нихъ, которые въ теченіи трехъ лѣтъ не успѣли приготовить своихъ учениковъ къ конкурсу, теряютъ въ глазахъ начальства и не повышаются на своихъ мѣстахъ. Въ избѣжаніе этого, они заранѣе отмѣчаютъ подающихъ наибольшія надежды, въ этомъ смыслѣ, учениковъ и посвящаютъ имъ всѣ свои труды, пренебрегая остальными. Но и избранные ученики не извлекаютъ изъ такого предпочтенія никакой существенной пользы, потому что на конкурсѣ всего болѣе цѣнится внѣшняя сторона дѣла. Если конкуренты умѣютъ блеснуть эффектными латинскими фразами или историческими, географическими или другими, требуемыми на конкурсѣ поверхностными свѣдѣніями, то они получаютъ награду; но запасъ ихъ познаній при этомъ не увеличивается.

Наконецъ еще струна, на которой основано французское воспитаніе въ лицеяхъ—это чувство чести (point d'honneur), развиваемое до такихъ предѣловъ, которые переходятъ въ щепетильность, и это чувство составляетъ нерѣдко несчастіе всей послѣдующей жизни воспитанника.

Наказанія, допускаемыя въ среднеучебныхъ французскихъ заведеніяхъ, слѣдующія: читаются передъ классомъ фамиліи учениковъ, получившихъ дурныя отмѣтки, назначается имъ урокъ во время гулянья

или свободное отъ занятій, не дается отпуска и не позволяется видѣть родителей или родственниковъ, посѣщающихъ ихъ въ заведеніи, отпускъ сокращается на время вакансій, провинившагося подвергаютъ аресту, выставляютъ имя его въ классѣ, удаляютъ изъ лицея. Въ числѣ этихъ наказаній нѣтъ тѣлеснаго, которое не только не допускается ни въ одномъ французскомъ учебномъ заведеніи, но внушаетъ, какъ дѣтямъ, такъ и родителямъ, ужасъ. Въ этомъ заключается чуть-ли не единственное превосходство французскаго воспитанія надъ англійскимъ, да еще,—въ отсутствіи злоупотребленій старшихъ учениковъ надъ маленькими, въ родѣ кабалы.

Типомъ среднеучебныхъ заведеній Франціи служатъ лицеи, которые почти всѣ закрытыя заведенія *), устроенныя на опредѣленное число пансіонеровъ. Но въ нихъ допускаются и экстерны, которые платятъ за обученіе въ низшемъ отдѣленіи 120 фр. въ годъ, въ среднемъ 150 и въ высшемъ 200. Полные же пансіонеры за содержаніе и обученіе вносятъ въ низшемъ отдѣленіи 950 фр. въ годъ, въ среднемъ—1050 фр. и въ высшемъ до 1150 фр.

Низшее отдѣленіе состоитъ изъ трехъ классовъ: одного начальнаго, куда принимаются 6—8-ми лѣтніе дѣти, и двухъ приготовительныхъ. Среднее отдѣленіе состоитъ изъ 3-хъ грамматическихъ классовъ и, наконецъ, высшее—изъ 4-хъ высшихъ, распадающихся на два отдѣла: словесный и физико-математическій. Собственно говоря, обязательный курсъ лицея составляютъ эти два отдѣленія, въ которыхъ ученики проводятъ семь лѣтъ, и затѣмъ держатъ экзаменъ на баккалавра словесности или баккалавра физико-математическихъ наукъ.

Кромѣ этого экзамена впродолженіе курса бываетъ еще нѣсколько: годичные, полугодичные и еще особенные, передъ экзаменаціонными коммисіями, состоящими изъ лицъ, не принадлежащихъ къ заведенію. Но переводныхъ изъ класса въ классъ экзаменовъ не бываетъ; переходы учениковъ происходятъ на основаніи отмѣтокъ, дѣлаемыхъ учителями впродолженіи всего учебнаго времени, и большей частью всѣ ученики одного класса разомъ переводятся въ слѣдующій.

Четыре часа въ день, опредѣленные по лицейскому росписанію на класные уроки, проходятъ почти исключительно въ спрашиваніи учениковъ, которые, собственно говоря, учатся только въ часы, предназначенные для приготовленія уроковъ, подъ руководствомъ репетиторовъ. Но иногда случается противное; учитель читаетъ вмѣсто урока

*) Впрочемъ самый модный изъ нихъ, бывшій Бонапартовскій, устроенъ только для приходящихъ, которые вносятъ, смотря по классамъ, 200, 250 и 300 франк. въ годъ. Средніе классы общества отдаютъ предпочтеніе лицею «Charlemagne», при которомъ есть пансіонъ.

даже маленькимъ ученикамъ лекцію, во время которой они могутъ быть спокойны, что ихъ не потревожатъ никакимъ вопросомъ, а потому, большей частью, вовсе не слушаютъ ея.

Учителя лицеевъ, да и прочихъ среднихъ учебныхъ заведеній во Франціи, до такой степени связаны въ преподаваніи многочисленными программами, которыхъ должны придерживаться буквально, что еслибы даже они и хотѣли, то не могли бы ввести своего метода, болѣе усовершенствованнаго, подъ страхомъ отвѣтственности за отступленіе отъ утвержденной начальствомъ программы. Точно также и для учениковъ правительствомъ издаются руководства по каждому предмету, такъ называемыя éléments. Въ этихъ руководствахъ, чрезвычайно точныхъ и ясныхъ, но сухихъ и сжатыхъ, обойдены всѣ спорные вопросы. Ученикамъ остается только заучивать ихъ наизусть, тщательно избѣгая всякаго самостоятельнаго изслѣдованія излагаемыхъ въ нихъ положеній.

Вслѣдствіе всего этого, въ старшихъ классахъ, гдѣ особенно развита система занятій лишь съ учениками, предназначаемыми къ конкурсу, успѣхи всего класса такъ ничтожны, что не только понимающіе свое дѣло учителя, но и родители жалуются на неудовлетворительность образованія, даваемаго въ лицеяхъ дѣтямъ. А между тѣмъ, при малѣйшей самостоятельности учителей въ дѣлѣ преподаванія, обученіе могло бы быть, дѣйствительно, плодотворнымъ, такъ какъ учителемъ въ лицеѣ можетъ быть лишь человѣкъ, основательно образованный, прошедшій полный трехлѣтній курсъ въ высшей нормальной школѣ, спеціально предназначенной для приготовленія учителей въ среднія учебныя заведенія. Въ эту школу поступаютъ ученики, ужъ имѣющіе степень баккалавра. Лекціи читаются здѣсь лучшими профессорами или вообще людьми извѣстными своею ученостью.

По выдержаніи весьма строгихъ экзаменовъ на лиценціата словесности или физико-математическихъ наукъ, и въ томъ числѣ непремѣнно лиценціата математики, а также и агрегаціоннаго (на должность), учитель получаетъ право преподавать въ младшихъ классахъ лицея. Правда, такой экзаменъ, какъ бы хорошо онъ ни былъ выдержанъ, еще не служитъ ручательствомъ въ умѣньи преподавать, но еслибы учитель былъ болѣе свободенъ въ своихъ дѣйствіяхъ и независимѣе, то, при наблюдательности и нѣкоторой практикѣ, такое умѣнье пріобрѣталось бы легко. Въ старшихъ классахъ преподаютъ профессора, назначаемые министромъ народнаго просвѣщенія изъ учителей, уже пробывшихъ нѣсколько лѣтъ въ заведеніи. Число уроковъ даваемыхъ учителями простирается отъ 20 до 15 въ недѣлю, за что они получаютъ отъ 1600 до 3000 франковъ въ годъ и, кромѣ того,

извѣстный процентъ съ платы, вносимой учениками за содержаніе и обученіе. Но за то они не имѣютъ права давать частные уроки, внѣ заведенія. По прошествіи 30 лѣтъ службы, учитель пріобрѣтаетъ право на пенсію въ $^3/_5$ жалованья, которое онъ получалъ въ теченіи послѣднихъ трехъ лѣтъ, проведенныхъ имъ на службѣ. Эта сумма составляется изъ 5%, ежегодно отчисляемыхъ отъ его жалованья.

Для поступленія въ низшій классъ лицея, ученикъ долженъ умѣть читать, писать и имѣть нѣкоторыя, самыя элементарныя, свѣдѣнія изъ французской грамматики; но можно поступить прямо въ грамматическое отдѣленіе и даже въ III классъ, т. е. высшій старшаго отдѣленія. Въ грамматическій разрядъ ученики поступаютъ по экзамену изъ французской и латинской грамматики (главныя основанія); кромѣ того, они должны умѣть переводить съ латинскаго на французскій первыя 24 главы изъ книгъ: Epitome historiae sacrae и Epitome historiae graecae. Въ первый же годъ поступленія въ грамматическое отдѣленіе начинается преподаваніе греческаго языка и затѣмъ вводятся географія, древняя исторія и начала ариѳметики и геометріи. По окончаніи грамматическаго курса, продолжающагося три года, ученикамъ дѣлается чрезвычайный экзаменъ и выдержавшимъ его выдается свидѣтельство на переходъ въ высшее отдѣленіе, для поступленія въ которое требуются слѣдующія познанія: умѣнье вѣрно переводить съ французскаго на латинскій, ясно излагать греческихъ, латинскихъ и французскихъ писателей, которыхъ ученики изучали въ высшемъ классѣ грамматическаго отдѣленія, а именно: по греческому — біографію Цицерона, составленную Плутархомъ; по латинскому: отрывки изъ писемъ Цицерона, Квинтъ Курцій, Цезаря bell. gall., эклоги Виргилія, метаморфозы Овидія; по французскому: Телемакъ Фенелона, Аталія Расина. Далѣе, ученикъ, переходящій въ высшее отдѣленіе, долженъ умѣть дать отвѣты изъ всего курса грамматики трехъ языковъ, исторіи и географіи (общій очеркъ) и полнаго курса ариѳметики. Уроки закона Божія обязательны только для пансіонеровъ. Естественныя науки, геометрія, нѣмецкій и англійскій языки начинаются только съ III класса, т. е. уже въ высшемъ отдѣленіи. Классы исторіи, географіи и языковъ продолжаются здѣсь совмѣстно для всѣхъ учениковъ всѣхъ трехъ классовъ высшаго разряда; но по прочимъ предметамъ ученики, поступающіе въ этотъ классъ, раздѣляются на два отдѣленія: гуманитарное (филологическое) и реальное (математическое). Съ этого же класса начинается преподаваніе каждаго предмета особымъ учителемъ-спеціалистомъ. Въ грамматическомъ же одинъ преподаватель ведетъ цѣлый классъ по всѣмъ предметамъ.

Кромѣ языковъ, исторіи и географіи, которые преподаются всѣмъ ученикамъ обѣихъ отдѣленій, въ гуманитарномъ преподаются еще геометрія, физика, химія, космографія, естественная исторія, а въ 1-мъ старшемъ классѣ, предшествующемъ выпуску, ученики почти исключительно заняты повтореніемъ пройденнаго и дальнѣйшимъ изученіемъ математики, а именно плоской геометріи и стереометріи; кромѣ того еще проходится и окончательно повторяется физика. Здѣсь же начинается преподаваніе и логики.

Въ реальномъ отдѣленіи, кромѣ общихъ, съ гуманитарнымъ, предметовъ, преподаются: ариѳметика, алгебра, геометрія начертательная, практическая и тригонометрія, физика, химія, естественная исторія, линейное черченіе и съемка плановъ, космографія, а въ послѣднемъ, высшемъ повторяется весь курсъ и также, какъ въ гуманитарномъ отдѣленіи, начинается логика, которую ученики реальнаго отдѣленія слушаютъ вмѣстѣ съ гуманистами.

Въ нѣкоторыхъ лицеяхъ есть еще спеціальные классы математики для учениковъ, готовящихся въ высшую нормальную школу или въ политехническую.

Рисованіе или черченіе обязательны для всѣхъ.

Такое раздѣленіе учебнаго курса старшихъ классовъ на два отдѣленія, словесное (des lettres) или гуманитарное и физикоматематическое (des sciences), основано на томъ, что одни ученики готовятся въ университетъ, а другіе въ спеціальныя школы.

Что касается методовъ преподаванія во французскихъ среднеучебныхъ заведеніяхъ, то по нѣкоторымъ предметамъ, а именно естественнымъ наукамъ, математикѣ и французскому языку, они превосходятъ и нѣмецкій, и англійскій методы, по другимъ же стоятъ гораздо ниже германскихъ.

Естественныя науки въ низшихъ классахъ преподаются наглядно, и потомъ уже начинается научное систематическое изученіе ихъ. Точно также и математика постепенно переходитъ отъ наглядnаго способа преподаванія къ вполнѣ научному. Въ этихъ двухъ отрасляхъ знанія ученики французскихъ среднеучебныхъ заведеній оказываютъ очень хорошіе успѣхи. Что касается до отечественнаго языка, то уже въ среднихъ классахъ ученики выражаются правильно, а при переводахъ съ иностранныхъ языковъ, а также сочиненіяхъ, которыхъ задается очень много, отъ нихъ требуется не только ясная, но и изящная передача подлинника и изложеніе собственныхъ мыслей. Въ старшихъ классахъ преподается французская литература, съ которою ученики знакомятся довольно основательно. Прочіе языки преподаются по тому же методу и не только теоретически, но и практически. Латинскій

и греческій изучаются совмѣстно съ французскимъ. Но эти два языка изучаются механически; ученики много выучиваютъ наизустъ, но такое преподаваніе не оставляетъ прочныхъ слѣдовъ и успѣхи учениковъ, пока они находятся въ классѣ и ограничиваются только классными уроками, незначительны. Исторія и географія преподаются плохо и учителя довольствуются почти исключительно Франціей, причемъ исторію проходили до сихъ поръ лишь до 1815 года.

На логику и философію обращено весьма мало вниманія, и хотя ученики разбираютъ различныя философскія системы, но, преимущественно, преподаваніе останавливается на ученіяхъ о религіи и нравственности.

По окончаніи всего курса, производятся экзамены на степень баккалавра, причемъ экзаменаторы предлагаютъ вопросы не только изъ того, что стоитъ въ программѣ, но изо всего предмета; напр. по древнимъ языкамъ ученикамъ предлагаютъ для объясненія не заранѣе опредѣленные отрывки изъ того или другаго писателя, но à livre ouvert.

Кромѣ лицеевъ во Франціи есть еще среднія учебныя заведенія—общинныя коллегіи. Они схожи по своей воспитательной организаціи съ лицеями, но отличаются отъ нихъ по учебному курсу, различному смотря по мѣстности, въ которой находятся. Главное назначеніе коллегій — дать средства городскому провинціальному населенію получить общее образованіе, а также свѣдѣнія, нужныя для спеціальныхъ занятій. Но они не приготовляютъ своихъ слушателей къ ученымъ степенямъ и составляютъ середину между общими и спеціальными учебными заведеніями. Программы коллегій утверждаются правительствомъ, которое и здѣсь, какъ и въ лицеяхъ, назначаетъ преподавателей, начальниковъ и пользуется надъ ними такимъ же строгимъ контролемъ, какъ и въ лицеяхъ, хотя коллегіи содержатся не государствомъ, а общинами.

Въ коллегіи принимаются какъ приходящіе ученики, такъ и экстерны; первые платятъ отъ 1050 до 1100 фр. въ годъ, въ лучшихъ заведеніяхъ такого рода, а вторые отъ—200 до 250.

Коллегіи раздѣляются на два разряда: 1) латинскія школы, схожія по учебному курсу съ лицеями, и 2) реальныя. При нѣкоторыхъ изъ латинскихъ школъ иногда устраиваются параллельные классы реальнаго курса. Въ другихъ весь курсъ ограничивается низшими и средними классами лицея. Въ реальныхъ школахъ латинскій языкъ не преподается въ томъ объемѣ, какъ въ латинскихъ. Программа коллегій высшаго разряда весьма обширна. Въ нихъ проходятся слѣдующіе предметы, обязательные для всѣхъ учениковъ: Законъ

Божій во всѣхъ шести классахъ; математика отъ ариѳметики до начертательной и аналитической геометріи, въ объемѣ требуемомъ для поступленія въ политехническую школу; механика, физика, химія, естественная исторія, геологія, географія общая, промышленная и торговая, космографія, исторія; языки: французскій (также и литература), нѣмецкій, англійскій, испанскій и итальянскій; технологія, промышленная экономія; нѣкоторыя свѣдѣнія изъ законовѣдѣнія и государственнаго управленія; бухгалтерія; линейное черченіе, черченіе орнаментовъ, пѣніе.

Для того, чтобъ поступить въ такую коллегію, нужно имѣть познанія, пріобрѣтаемыя въ элементарныхъ школахъ. Понятно, что, при такихъ требованіяхъ, въ 6 лѣтъ невозможно пройти столь обширнаго курса иначе, какъ крайне поверхностно.

Изъ коллегій высшаго разряда ученики выходятъ въ спеціальныя высшія школы.

Частныя школы, замѣняющія въ нѣкоторыхъ городахъ коллегіи, также подчинены министерству народнаго просвѣщенія и состоятъ, большей частью, подъ непосредственнымъ управленіемъ духовенства. Надзоръ за преподаваніемъ въ этихъ школахъ ввѣренъ ректорамъ академіи (округа), которые обязаны посѣщать ихъ, по крайней мѣрѣ, разъ въ годъ и представлять свои доклады министру.

ГЕРМАНІЯ *).

Педагогическое дѣло въ Германіи обставлено многими такими условіями, которыя непремѣнно должны содѣйствовать его преуспѣянію. Къ такимъ условіямъ мы причисляемъ дѣятельное участіе, съ которымъ само общество относится къ школѣ, учительскіе съѣзды, хорошую подготовку нѣмецкихъ учителей и организацію нѣкоторыхъ учебныхъ заведеній, въ томъ числѣ и среднихъ.

Сочувствіе общества къ дѣлу образованія стало очевиднымъ, особенно со времени учрежденія въ Германіи учительскихъ съѣздовъ. Достаточно побывать на одномъ изъ подобныхъ собраній, чтобъ убѣдиться, съ какимъ интересомъ общество слѣдитъ за всѣмъ, что касается воспитанія и обученія юношества, съ какимъ радушіемъ оно принимаетъ пріѣзжихъ учителей, съ какимъ уваженіемъ относится къ ихъ дѣятельности. Съ своей стороны и учителя, понимая всю важность въ дѣлѣ воспитанія связи между школою и домомъ, всячески стараются привлечь вниманіе родителей къ педагогическимъ вопросамъ.

*) *Wicse.* Ueber das höhere Schulwesen in Preussen.
Журналъ Министерства нар. пр. 1862—1871 г. г.

Педагогическая пресса также вліяетъ на общественное мнѣніе, распространяя здравыя педагогическія понятія и знакомя публику съ различными взглядами на воспитаніе.

Все это способствуетъ тому, что въ Германіи школа не стоитъ особнякомъ и ничто, касающееся ея, не чуждо обществу.

Такое отношеніе общества къ педагогическому дѣлу служитъ нравственной поддержкой учителямъ и заставляетъ ихъ сознательнѣе относиться къ своимъ обязанностямъ.

Кромѣ соединенія общества въ педагогическихъ цѣляхъ, учительскіе съѣзды имѣютъ и другое весьма важное, какъ для самихъ учителей, такъ и для всего общества, значеніе. На эти съѣзды могутъ собираться не только учителя, отъ преподающихъ чистописаніе до профессоровъ, читающихъ высшія науки, но и публика: купцы, чиновники, бюргеры. На обсужденіе учителей предлагаются не одни, неизбѣжно встрѣчаемыя въ практикѣ каждаго учителя, затрудненія, но рядомъ съ частными вопросами возбуждаются и вопросы общіе; напр. объ образованіи характера, о сохраненіи здоровья учениковъ въ школѣ, о распредѣленіи учебныхъ занятій, согласно съ требованіями гигіены, объ отношеніи школы къ церкви, о задачахъ воспитанія и др. Здѣсь же указываются и недостатки нѣмецкаго воспитанія—его подавляющее и устрашающее вліяніе, недостатокъ довѣрія и уваженія къ дѣтямъ, теоретичность и абстрактность обученія, пассивность его, которая переносится изъ школы и въ жизнь. Все это не остается безъ слѣда и содѣйствуетъ установленію болѣе правильнаго взгляда на воспитаніе дѣтей и внѣ школы.

Рѣшенія, принятыя на съѣздахъ, записываются въ протоколъ и печатаются въ многочисленныхъ педагогическихъ органахъ, доступныхъ по цѣнѣ и массѣ публики. Правительство слѣдитъ за преніями, возбуждаемыми на съѣздахъ (нѣкоторымъ учителямъ оно выдаетъ даже деньги на проѣздъ въ городъ, гдѣ собирается съѣздъ), и удовлетворяетъ заявляемыя на нихъ учителями нужды и потребности школы.

Такимъ образомъ съѣзды приносятъ и реальную пользу. Наконецъ, они возвышаютъ значеніе учителей и, содѣйствуя ознакомленію ихъ между собою, даютъ имъ возможность узнавать нужды своихъ товарищей и, по мѣрѣ силъ, облегчать ихъ.

Матеріальное положеніе нѣмецкаго учителя не блестяще, а требованія относительно его чрезвычайно велики. Чтобы получить право преподавать въ гимназіи или реальной школѣ, учитель долженъ подвергнуться экзамену въ одной изъ трехъ группъ: 1) классическіе и нѣмецкій языки, 2) исторія и географія, 3) математика и естественныя науки. Кромѣ того, отъ всякаго кандидата на учительскую долж-

ность требуется знаніе логики, психологіи, исторіи философіи и педагогики, и сверхъ предметовъ избранной группы, онъ долженъ быть знакомъ и съ остальными предметами гимназическаго курса, чтобы понимать общую связь всѣхъ предметовъ, входящихъ въ него. Только удовлетворивъ этимъ требованіямъ и проведя пробный годъ въ томъ заведеніи, гдѣ онъ желаетъ преподавать, кандидатъ на учительскую должность можетъ надѣяться получить современемъ мѣсто старшаго учителя и, связаннаго съ нимъ, высшаго оклада жалованья, не превышающаго однако 1300 тал., а также уменьшеннаго числа уроковъ въ заведеніи. Ординарный же учитель получаетъ отъ 500 до 1000 тал. и, при существующей въ нѣмецкихъ учебныхъ заведеніяхъ классной системѣ, на одного учителя приходится иногда до 30 уроковъ въ недѣлю. Но за то въ Германіи не смотрятъ на учителя какъ на машину; ему предоставляется свобода вести свой предметъ по методу, который онъ найдетъ пригоднѣе, и хотя существуютъ указанія министерства на то, какъ долженъ преподаваться каждый предметъ, но на практикѣ этихъ указаній не всегда придерживаются.

Кромѣ того, каждый учитель заведенія есть вмѣстѣ съ тѣмъ и членъ училищной конференціи, т. е. совѣта, и такимъ образомъ участвуетъ до нѣкоторой степени и въ управленіи заведеніемъ. Вѣдѣнію конференціи подлежатъ: обсужденіе предметовъ и методовъ преподаванія, оцѣнка успѣховъ, прилежанія и нравственности учениковъ, классные и публичные экзамены, переводъ учениковъ изъ класса въ классъ, училищная дисциплина, освобожденіе учениковъ отъ платы, назначеніе имъ стипендій, открытіе параллельныхъ классовъ, выборъ учебниковъ, распредѣленіе уроковъ. (При этомъ принимается въ соображеніе регламентъ (Lehrplan) министерства народнаго просвѣщенія, опредѣляющій предметы, обязательные для преподаванія и число часовъ въ недѣлю, отводимыхъ для нихъ). Конференціи созываются директоромъ заведенія, который и служитъ главнымъ его представителемъ. Директоръ самъ обязанъ имѣть извѣстное число уроковъ въ недѣлю (въ старшемъ классѣ онъ, большей частью, читаетъ Законъ Божій) и дежуритъ опредѣленное число дней въ мѣсяцъ.

Ближайшій надзоръ за классомъ, какъ относительно ученія, такъ и поведенія учениковъ, ввѣряется одному изъ старшихъ учителей, называемому ординаріусомъ. Обязанности ординаріуса весьма многочисленны. Онъ, главнымъ образомъ, ведетъ весь классъ, у него самое большое число уроковъ и на него возложена обязанность давать о каждомъ ученикѣ возможно точныя свѣдѣнія, при оцѣнкѣ его познаній для перевода изъ класса въ классъ. Ординаріусъ занимается

съ слабыми и наблюдаетъ за нравственностью всѣхъ учениковъ. Для этого онъ сближается съ ними, замѣчаетъ склонности каждаго изъ нихъ и старается пробудить въ немъ тѣ или другія стороны.

Свои наблюденія надъ учениками ординаріусъ провѣряетъ наблюденіями другихъ учителей. Ему же ввѣренъ надзоръ и за домашними занятіями дѣтей, которые доставляютъ ему исполненныя ими на дому работы. При этомъ, если ординаріусъ замѣтитъ, что такихъ работъ задается слишкомъ много, онъ сообщаетъ свое мнѣніе учителю частнымъ образомъ, или же вноситъ его на обсужденіе конференціи.

Въ нѣкоторыхъ заведеніяхъ стараются выбирать въ ординаріусы учителей Закона Божія. Этотъ предметъ преподается въ Германіи (въ протестантскихъ школахъ) не пасторами, а свѣтскими лицами, имѣющими степень доктора богословія. Но при этомъ обращаютъ вниманіе и на педагогическую подготовку такого лица, а также и на общее его образованіе, потому что ординаріусъ руководитъ и внѣклассными чтеніемъ младшихъ учениковъ. Съ учениками же старшихъ классовъ ему приходится дѣйствовать чрезвычайно осторожно, направляя ихъ при выборѣ книгъ для чтенія, но не давая имъ этого замѣтить; въ противномъ случаѣ, эти ученики перестанутъ, пожалуй, посѣщать училищную библіотеку, и начнутъ ходить въ городскую, а это запрещается правилами заведенія. Къ тому же нѣмецкіе педагоги придаютъ большое значеніе чтенію какъ дополненію обученія. Съ этой цѣлью, при нѣмецкихъ заведеніяхъ существуютъ довольно обширныя библіотеки, раздѣленныя на отдѣлы и состоящія подъ вѣдѣніемъ ординаріуса. Безплатное пользованіе библіотекой дозволяется только въ стѣнахъ заведенія. Желающіе взять книгу на домъ вносятъ за это отъ 20 до 50 к.; эти деньги идутъ въ пользу библіотекъ, средства которыхъ обыкновенно ограничены, потому что на нихъ заведеніе отпускаетъ не болѣе 50 талеровъ въ годъ.

Но дать въ руки ученику надлежащую книгу еще не все; нужно чтобъ она была понята. Для того, чтобъ убѣдиться на сколько внѣклассное чтеніе усвоено учениками, ординаріусъ на одномъ изъ слѣдующихъ уроковъ, мимоходомъ, при спросѣ ученика, касается того, что могло быть имъ узнано только изъ внѣкласснаго чтенія.

Ординаріусы слѣдятъ за учениками не только во время классовъ, но и внѣ стѣнъ заведенія. На этотъ счетъ въ Германіи существуютъ опредѣленныя правила. Если родители отдаваемаго въ заведеніе ребенка не живутъ въ томъ городѣ, гдѣ оно находится, то, при отдачѣ сына, они обязаны указать начальству заведенія, куда они его помѣщаютъ, и будущее мѣсто его жительства. Берущія на свое по-

печеніе такихъ дѣтей лица обязаны имѣть надзоръ за ихъ поведеніемъ и нравственностью. Въ случаѣ какихъ либо нарушеній со стороны ученика, предписываемыхъ заведеніемъ, правилъ, какъ-то: посѣщенія кофеенъ, трактировъ, куренія табаку, или обнаруженія у него дурныхъ привычекъ, лицо, берущее въ свой домъ и на свое попеченіе ученика, обязано извѣстить о томъ директора или ординаріуса заведенія. Если же у него самого въ домѣ ученикъ можетъ имѣть передъ глазами какіе либо дурные примѣры, или вообще надзоръ за нимъ неудовлетворителенъ, то директоръ или ординаріусъ, наблюдающій за этимъ, обязанъ извѣстить родителей ребенка, чтобы они перевели его къ другому лицу. Въ случаѣ же неоднократнаго увѣдомленія о томъ родителей и неисполненія ими требованія директора, сынъ ихъ исключается изъ заведенія.

Впрочемъ, при многихъ заведеніяхъ существуютъ пансіоны, куда и помѣщаются большей частью дѣти, родители которыхъ не живутъ въ томъ городѣ, гдѣ находится заведеніе.

Каждые три мѣсяца въ младшихъ классахъ, и разъ въ годъ въ старшихъ, училищное начельство выдаетъ родителямъ или опекунамъ учениковъ свидѣтельство, называемое цензурою, о поведеніи и успѣхахъ ихъ дѣтей. Это свидѣтельство не ограничивается короткими отмѣтками; въ него вносится все, что можетъ служить для характеристики каждаго ученика. Цензура, за подписью лица, которому она адресована, должна быть вновь возвращена въ заведеніе. Она составляется на основаніи отмѣтокъ, дѣласмыхъ ординаріусомъ въ классномъ журналѣ. Эти отмѣтки касаются какъ поведенія, такъ и ученія воспитанниковъ. Послѣднія принимаются во вниманіе при переводѣ ученика изъ класса въ классъ, потому что экзаменовъ въ нашемъ смыслѣ въ Германіи нѣтъ. Только отъ времени до времени, для того, чтобъ провѣрить знанія учениковъ, директоръ, въ присутствіи преподавателя того или другаго предмета и учителей, преподающихъ въ другихъ классахъ предметы, имѣющіе отношеніе къ главному, спрашиваетъ учениковъ изъ пройденнаго ими курса. Но это не обязательно и исполняется не во всѣхъ заведеніяхъ. Только при переходѣ въ высшій классъ ученикамъ дѣлается письменный экзаменъ, причемъ лишь удовлетворительно сдавшіе его допускаются къ устному. Лучшимъ изъ учениковъ даются денежныя преміи за написанныя ими сочиненія. Но, вообще, въ нѣмецкихъ гимназіяхъ не существуетъ ни золотыхъ досокъ, ни медалей, или какихъ либо другихъ наградъ. Это дѣлается съ тѣмъ, чтобъ не развивать честолюбія въ дѣтяхъ и укоренить въ нихъ сознаніе долга. За то наказанія весьма разнообразны. Нѣмецкіе педагоги стремятся къ тому, чтобъ они соотвѣтствовали проступку и

степени его. На этомъ основаніи, наказанія распредѣляются слѣдующимъ образомъ: сначала ученику дѣлается простое замѣчаніе наединѣ; если проступокъ повторится, это замѣчаніе дѣлается въ формѣ выговора, смотря по проступку, — или на конференціи учителей, или въ присутствіи цѣлаго класса. Если и это не помогаетъ, то замѣчаніе вносится въ классную книгу и затѣмъ въ цензурный листокъ, выдаваемый родителямъ; оно имѣетъ цѣлью пригласить родителей содѣйствовать исправленію, замѣченныхъ въ заведеніи, дурныхъ сторонъ ученика. Для учениковъ младшихъ классовъ существуютъ тѣлесныя наказанія, относительно которыхъ составлены особыя инструкціи директорамъ.

Примѣняя такое наказаніе, директору предписывается имѣть въ виду не исправленіе ученика, нанося ему физическое страданіе, но нравственные результаты, въ дѣйствительность которыхъ нѣмцы упорно вѣрятъ и, вѣроятно утѣшаясь цѣлью, нѣмецкіе педагоги позволяютъ себѣ саморучно наносить дѣтямъ пощечины и толчки. Но начальство открыто признаетъ только тѣлесное наказаніе розгами и, съ свойственною нѣмцамъ аккуратностью, точно опредѣляетъ подробности экзекуціи. Исполненіе ея должно быть ввѣряемо директоромъ такому учителю, въ педагогическихъ взглядахъ котораго онъ увѣренъ, причемъ и исполнитель отвѣчаетъ за то, что здоровье наказываемаго ученика не пострадаетъ отъ сѣченія. Съ этою же цѣлью, запрещается употреблять какія-бы то ни было орудія наказанія, кромѣ „тоненькой тросточки“ (ein dünnes Rohrstöckchen) или розги. Довѣрять экзекуцію служителю позволяется лишь въ исключительныхъ случаяхъ, въ присутствіи директора, по особому рѣшенію конференціи и съ согласія родителей. Это дѣлается для того, чтобы тѣлесное наказаніе не имѣло полицейскаго характера. Наказаніе же учителемъ считается нѣмцами „отеческимъ“ исправленіемъ. Поэтому, прежде нежели подвергнуть провинившагося мальчика сѣченію черезъ служителя, въ конференціи обсуждается вопросъ, не лучше ли совсѣмъ исключить его изъ заведенія.

Слѣдующая затѣмъ степень наказанія—арестъ въ классѣ или на дому учителя, подъ наблюденіемъ котораго провинившійся ученикъ обязанъ заниматься, или, наконецъ, строгій арестъ—въ карцерѣ. Послѣднее можетъ назначаться на болѣе или менѣе продолжительное время и сопровождаться лишеніемъ извѣстныхъ удобствъ; но при этомъ стараются соблюдать правила гигіены; такъ напр., не наказываютъ ученика во время обѣда. По окончаніи срока заключенія въ карцерѣ, съ подвергнутаго сму ученика берется плата карцерному служителю.

Наконецъ, по испробованіи всѣхъ этихъ средствъ и признаніи ихъ недѣйствительными, ученикъ исключается изъ заведенія. Исключеніе бываетъ троякое. Первая его степень состоитъ въ томъ, что директоръ или, по его порученію, ординаріусъ, извѣщаетъ родителей ученика о дурныхъ его поступкахъ и совѣтуетъ имъ самимъ взять его домой. Если родители оставятъ такой совѣтъ безъ вниманія, то ихъ сынъ подвергается второй степени исключенія, имѣющей характеръ наказанія, о чемъ родители заранѣе предупреждаются. Такимъ образомъ, отъ нихъ зависитъ избавить своего ребенка отъ исключенія. Постановленіе конференціи объ исключеніи такого рода сообщается родителямъ ученика и его товарищамъ. Если провинившійся иностранецъ, то училищное начальство даетъ знать полиціи, что оно болѣе не отвѣчаетъ за него и не считаетъ его принадлежащимъ къ заведенію.

Наконецъ, ученикъ, признаваемый вреднымъ для товарищей, подвергается высшей степени наказанія—публичному удаленію изъ заведенія, причемъ во всѣ прочія учебныя заведенія округа дается о томъ знать. Такимъ образомъ удаленный изъ одного училища мальчикъ ужъ не принимается ни въ какое другое и не допускается къ выпускному экзамену, а слѣдовательно и въ университетъ. Исключенному воспитаннику выдается свидѣтельство, въ которомъ обозначена степень исключенія, къ нему примѣненная.

Кромѣ того, изъ заведенія удаляются такіе ученики, которые, прослушавъ два раза курсъ, назначаемый для каждаго класса, признаны неспособными перейти въ старшій; но такое удаленіе не считается наказаніемъ.

Таково въ общихъ чертахъ устройство воспитательной части въ большинствѣ нѣмецкихъ среднихъ учебныхъ заведеній. Переходимъ теперь къ учебной.

Всѣ нѣмецкія среднія учебныя заведенія, называемыя въ Германіи высшими школами, (hohëre Schulen) раздѣляются на четыре разряда: гимназіи, реальныя школы, прогимназіи и высшія бюргерскія школы. Нѣмецкія правительства предоставляютъ право частнымъ лицамъ открывать школы съ какимъ угодно курсомъ наукъ, но оказываютъ поддержку и предоставляютъ извѣстныя права только при соблюденіи опредѣленныхъ условій. Къ правамъ, даваемымъ правительствомъ, принадлежитъ допущеніе къ государственному экзамену на различныя служебныя поприща, одногодичная военная служба и пр. До 1870 г. только воспитанники гимназій допускались въ университеты на правахъ дѣйствительныхъ студентовъ; воспитанники же реальныхъ школъ могли быть лишь вольнослушателями. Это дѣлалось на томъ основаніи, будто только ученики гимназій получаютъ достаточную науч-

ную подготовку для слушанія университетскаго курса; задача же реальныхъ школъ предполагалась въ сообщеніи ученикамъ научнаго образованія лишь для спеціальныхъ родовъ дѣятельности, не требующихъ университетскаго образованія. Но, вслѣдствіе заявленныхъ со стороны общества требованій, правительство уравняло въ 1870 году права реальныхъ школъ съ правами гимназій; теперь оно допускаетъ учениковъ первыхъ на всѣ университетскіе факультеты, за исключеніемъ богословскаго и юридическаго, для которыхъ по нѣмецкому уставу требуются болѣе обширныя познанія въ классическихъ языкахъ, нежели тѣ, которыя пріобрѣтаются въ реальныхъ школахъ. Подобное ограниченіе существуетъ и для гимназій, воспитанники которыхъ не допускаются на богословскій и медицинскій факультеты безъ дополнительнаго экзамена изъ естественныхъ наукъ и еврейскаго языка. Такимъ образомъ, въ настоящее время и гимназіи и реальныя школы имѣютъ одну общую цѣль: развитіе умственныхъ способностей учащихся, но при этомъ употребляютъ различныя средства. Гимназіи обращаютъ главное вниманіе на изученіе древнихъ языковъ и математики, — реальныя школы на математику, новые языки и естественныя науки. Но и въ гимназіяхъ преподаются послѣднія, также какъ и въ реальныхъ школахъ введено изученіе латинскаго языка и въ довольно обширномъ, хотя и не въ такомъ какъ въ гимназіяхъ, объемѣ. Предметы гимназическаго курса слѣдующіе:

	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.
Религія	3	3	2	2	2	2
Нѣмецкій языкъ	2	2	2	2	2	3
Латинскій	10	10	10	10	10	8
Греческій	»	»	6	6	6	6
Французскій	»	3	2	2	2	2
Исторія и географія	2	2	3	3	3	3
Математика	4	3	3	3	4	4
Физика	»	»	»	»	1	2
Естествовѣденіе	2	2	»	2	»	»
Рисованіе	2	2	2	»	»	»
Чистописаніе	3	3	»	»	»	»

Программа реальныхъ школъ 1-го разряда.

	VI.	V.	IV.	III.	II.	I.
Религія	3	3	2	2	2	2
Нѣмецкій языкъ	4	4	3	3	3	3
Латинскій	8	6	6	5	4	3
Французскій	»	5	5	4	4	4
Англійскій	»	»	»	4	3	3
Географія и исторія	3	3	4	4	3	3
Естественныя науки	2	2	2	2	6	6
Математика	5	4	6	6	5	5
Чистописаніе	3	2	2	»	»	»
Рисованіе	2	2	2	2	2	3

Кромѣ этихъ предметовъ и въ гимназіи и въ реальной школѣ преподается еще хоровое пѣніе, гимнастика и для желающихъ еврейскій языкъ.

Реальныя школы 2-го разряда не имѣютъ двухъ старшихъ классовъ школъ 1-го и преподаваніе латинскаго языка для нихъ не обязательно.

Учебный планъ перворазрядныхъ реальныхъ школъ составленъ такъ, чтобы ученики, не желающіе, или по недостатку средствъ не могущіе, оставаться до окончанія полнаго курса, выходя изъ третьяго класса, обладали бы на столько законченными познаніями, чтобы могли съ ними вступить въ практическую дѣловую жизнь. Съ этою же цѣлью, для такихъ учениковъ и въ нѣкоторыхъ гимназіяхъ допускаются измѣненія въ низшихъ и среднихъ классахъ; напр. читается популярная физика, увеличивается число уроковъ математики и пр. Въ высшихъ же классахъ никакія измѣненія, установленной министерствомъ народнаго просвѣщенія, программы не дозволяются и только прослушавшіе полный курсъ ученики могутъ быть допущены къ выпускному экзамену, обязательному для поступленія въ университетъ. При нѣкоторыхъ гимназіяхъ устроены параллельные реальные классы. Въ такомъ случаѣ два младшіе класса имѣютъ общую гимназическую программу, а съ четвертаго начинается раздѣленіе на 2 отдѣла по предметамъ гимназическаго и реальнаго учебнаго плана.

Высшія бюргерскія школы имѣютъ только 5 классовъ реальной школы; желающіе довершить свое образованіе могутъ, по окончаніи курса въ такой школѣ, прямо поступать въ высшій классъ реальной 1-го разряда и допускаются къ выпускному экзамену.

Прогимназіи относятся къ гимназіи такъ же, какъ бюргерскія школы къ реальнымъ. При нихъ нерѣдко устраиваются параллельные реальные классы, какъ и при гимназіяхъ.

Учебный годъ въ нѣмецкихъ среднеучебныхъ заведеніяхъ дѣлится на два семестра: отъ Пасхи до Михайлова дня (17 (29) октября) и отъ Михайлова дня до Пасхи. Первый гораздо короче, такъ какъ съ 6-го іюня по 3-е августа полагаются 6 недѣль лѣтнихъ вакансій. Кромѣ того, въ теченіи года ученики роспускаются 24-го декабря по 6-е января, съ четверга Страстной недѣли на всю Святую, на три дня въ Пятидесятницу и освобождаются отъ уроковъ на 6 дней передъ началомъ зимняго курса. Въ это время, преимущественно, бываетъ и пріемъ воспитанниковъ, переводы изъ класса въ классъ и выпускные экзамены.

Курсъ ученія продолжается не 6, а 9 лѣтъ, хотя классовъ 6.

Въ Саксоніи въ каждомъ классѣ курсъ полуторагодичный, въ Пруссіи же въ низшихъ трехъ классахъ годичный, а въ трехъ высшихъ ученики остаются по два года въ каждомъ. Наиболѣе же способные переводятся въ старшій и ранѣе; но вообще въ Германіи принято за правило не допускать къ выпускному экзамену ранѣе 17—18 лѣтъ.

Для поступленія въ низшій классъ (сексту) отъ ученика требуются слѣдующія условія: онъ долженъ быть не моложе 9-ти лѣтъ, умѣть бѣгло читать книги, напечатанныя нѣмецкимъ и латинскимъ шрифтомъ, различать части рѣчи, отчетливо и четко писать, а также и подъ диктовку безъ грубыхъ грамматическихъ ошибокъ, основательно знать четыре дѣйствія ариѳметики надъ цѣлыми числами и знать исторію Ветхаго и Новаго Завѣта.

При многихъ гимназіяхъ существуютъ приготовительныя школы для дѣтей, не имѣющихъ возможности дома пріобрѣсть познанія, требуемыя для поступленія въ среднее учебное заведеніе. Эти школы пользуются въ Германіи хорошею репутаціей. Большей частью онѣ содержатся директоромъ или учителемъ гимназіи и присоединяются къ ней лишь тогда, когда заявятъ себя съ хорошей стороны передъ правительствомъ. При реальныхъ школахъ приготовительныхъ не бываетъ.

Въ приготовительную школу принимаются 6—7 лѣтнія дѣти и остаются въ ней до 9-ти, т. е. до того времени, когда они могутъ поступить въ гимназію или реальную школу. Главное вниманіе въ приготовительной школѣ обращено на отечественный языкъ, при обученіи которому употребляется наглядный методъ соединеннаго обученія чтенію и письму (Schreiblesemethode). При такомъ методѣ ребенокъ одновременно учится говорить, читать, писать и даже отчасти рисовать. По отзывамъ лицъ, имѣвшихъ случай видѣть результаты такого преподаванія, подобный методъ, при отличныхъ учебныхъ пособіяхъ, употребляемыхъ въ нѣмецкихъ элементарныхъ школахъ, вполнѣ удовлетворителенъ *). Но примѣненіе его требуетъ отъ учителя большаго умѣнья, а то, въ противномъ случаѣ, онъ приведетъ къ совершенно противоположнымъ результатамъ и, вмѣсто возбужденія въ ученикахъ самодѣятельности, вызоветъ въ нихъ пассивность и утомленіе. Кромѣ правильнаго пониманія, дѣтей даже въ приготовительной школѣ пріучаютъ къ ясному и толковому изложенію мыслей. Небрежность какъ въ устныхъ отвѣтахъ такъ и въ письменныхъ упражненіяхъ не допускается вообще въ нѣмецкихъ учебныхъ заве-

*) Гимназіи и приготовительныя школы въ Германіи. Журн. мин. нар. просв. декабрь 1870 г.

деніяхъ и при изученіи каждаго предмета отъ учениковъ требуется по возможности даже художественное изложеніе его.

Нѣмецкій языкъ преподается, большей частью, учителемъ латинскаго; каждый урокъ послѣдняго служитъ вмѣстѣ и упражненіемъ въ родномъ языкѣ. Въ старшихъ классахъ ученики пишутъ сочиненія на обоихъ языкахъ и должны очень много читать древнихъ и нѣмецкихъ классиковъ, а также и наиболѣе замѣчательные исторические труды. Выборъ чтенія предоставляется самимъ ученикамъ, но иногда онъ дѣлается и по указанію учителя. При переходѣ въ высшій классъ и при выдачѣ атестата о зрѣлости (по выдержаніи выпускнаго экзамена), принимается во вниманіе, сколько ученикъ читалъ и усвоилъ себѣ прочитанное. Сочиненія пишутся и въ классѣ и на дому на тэмы, преимущественно, историческаго содержанія, причемъ тщательно избѣгаются такія, которыя требуютъ выраженія чувствъ со стороны пишущаго. Вообще, нѣмецкіе педагоги имѣютъ въ виду, главнымъ образомъ, развитіе разума въ ученикахъ. Для пріученія же ихъ къ логическому, связному изложенію мысли и вмѣстѣ съ тѣмъ къ искуству говорить передъ слушателями, дѣтей съ низшихъ классовъ заставляютъ часто декламировать стихи и при этомъ ставятъ говорящаго непремѣнно среди класса. Для развитія же способности излагать собственныя мысли передъ слушателями, въ старшихъ классахъ устраиваются, такъ называемыя, свободныя лекціи. Ученикъ, въ присутствіи 40—50 слушателей, долженъ читать лекцію съ каѳедры, безъ тетради. Для того, чтобы ученики не привыкали къ безсодержательному фразер[illegible] имъ строго запрещено читать лекціи, если она не приготовлена и не обдумана заранѣе. Что касается до преподаванія иностранныхъ языковъ, то учителя не заботятся о практическомъ ихъ усвоеніи учениками, но за то послѣдніе основательно знакомятся не только съ грамматикой, но и съ литературой французской и англійской. Въ гимназіяхъ древніе языки изучаются практически; но при преподованіи ихъ стараются, чтобы ученики понимали и смыслъ читаемыхъ отрывковъ. Въ старшихъ классахъ устраиваются бесѣды по вопросамъ изъ римской и греческой жизни.

Математика и естественныя науки составляютъ слабую сторону нѣмецкихъ гимназій; въ реальныхъ школахъ преподаваніе ихъ лучше, но и тамъ чувствуется недостатокъ въ хорошихъ преподавателяхъ, особенно по естественнымъ наукамъ. Въ гимназіяхъ эти науки иногда и вовсе не читаются по той же причинѣ, т. е. по недостатку учителей, а математика проходится въ слишкомъ сжатомъ объемѣ, хотя отъ учениковъ требуютъ не только умѣнья правильно рѣшить задачу, но и доказать ее.

Географія и исторія преподаются порознь, какъ отдѣльные предметы, до 3-го класса, начиная съ котораго географія преподается лишь на столько, на сколько она оказывается нужной при изученіи извѣстнаго отдѣла исторіи. Историческія событія излагаются до 3-го класса въ связи съ біографіями отдѣльныхъ замѣчательныхъ лицъ, а съ 3-го начинается систематическое изученіе древней исторіи, причемъ объясняется общественная и политическая жизнь государствъ, очерки религій, художествъ. Въ старшемъ классѣ такимъ [illegible] бомъ проходится средняя и новая исторія.

По всѣмъ предметамъ ученики сами составляютъ записки по лекціямъ учителей, которые впрочемъ не читаютъ на манеръ французскихъ лицейскихъ профессоровъ, а, объяснивъ извѣстный отдѣлъ, предлагаютъ ученикамъ вопросы, чтобъ убѣдиться понятъ ли онъ имъ.

На физическую сторону воспитанія въ нѣмецкихъ учебныхъ заведеніяхъ обращено большое вниманіе. Самыя зданія, по большей части, просторны, свѣтлы и снабжены достаточной вентиляціей. Конечно, есть исключенія, напр. въ нѣкоторыхъ старыхъ гимназіяхъ, но при устройствѣ новыхъ, сообразуются съ гигіеническими требованіями. Число учениковъ въ одномъ классѣ не должно превышать 40; какъ только это число достигнуто, то открываются параллельные, существующіе почти во всѣхъ заведеніяхъ. Учебный день распредѣляется въ большинствѣ нѣмецкихъ школъ такъ: 4 урока утромъ по 50 минутъ каждый и съ промежутками въ [illegible] чутъ, и 2 послѣ обѣденныхъ, отъ 4 до 6. Но теперь возбужденъ вопросъ объ уничтоженіи послѣ-обѣденныхъ уроковъ, уже отмѣненныхъ въ нѣкоторыхъ [illegible] ніяхъ. Въ приготовительныхъ классахъ дѣти имѣютъ 4 урока по 50 минутъ каждый, съ промежутками въ 10 минутъ; на домъ уроковъ въ первыхъ двухъ классахъ не дается. Въ число уроковъ входятъ и уроки пѣнія, которыми, обыкновенно, начинается день, затѣмъ идутъ уроки закона Божія, латинскаго и греческаго языковъ, математики и другихъ, болѣе трудныхъ предметовъ и уже въ концѣ, когда ученики нѣсколько утомлены умственнымъ напряженіемъ, назначаются уроки чистописанія и рисованія. Наконецъ, для тѣлесныхъ упражненій назначается обязательное число уроковъ гимнастики, активной и педагогической, а при нѣкоторыхъ заведеніяхъ существуютъ и школы плаванія. Пѣніе играетъ большую роль въ нѣмецкомъ воспитаніи. Въ учебныхъ заведеніяхъ въ теченіи всѣхъ 9 лѣтъ ученики обучаются не только церковному, но и свѣтскому пѣнію.

Плата за обученіе различна въ отдѣльныхъ заведеніяхъ. Въ большинствѣ гимназій она бываетъ отъ 25 до 30 талеровъ въ годъ, кромѣ гимнастики, за которую прилачивается еще 1– талера.

Для реальныхъ училищъ до сихъ поръ полагалась нѣсколько меньшая плата, а именно отъ 20 до 25 талеровъ, а въ высшихъ бюргерскихъ школахъ отъ 16 до 20 т. въ годъ. Иностранцы почти вездѣ платятъ нѣсколько дороже. При назначеніи же платы съ нѣмецкихъ воспитанниковъ, принимается во вниманіе состояніе ихъ родителей, опредѣляемое вносимыми ими налогами. Наконецъ въ нѣкоторыхъ заведеніяхъ существуетъ различная плата для низшихъ, среднихъ и высшихъ классовъ. Даровые ученики находятся во всѣхъ заведеніяхъ; освобожденіе отъ платы предоставляется совѣту учителей заведенія.

Въ учрежденныхъ при гимназіяхъ пансіонахъ, ученики платятъ приблизительно отъ 80 до 100 таллеровъ въ годъ.

Учебный курсъ частныхъ нѣмецкихъ пансіоновъ сообразуется съ нормальнымъ планомъ среднеучебныхъ заведеній. При поступленіи въ такое заведеніе, ученикъ долженъ представить свидѣтельство или отъ того учили[illegible]ъ которомъ онъ до тѣхъ поръ находился, или отъ учителя дававшаго ему уроки на дому

Сравнивая результаты нѣмецкаго, французскаго и англійскаго обученія въ среднеучебныхъ заведеніяхъ этихъ государствъ, нельзя не признать, что въ Германіи они наиболѣе удовлетворительны. Какъ учителя, такъ и ученики сознательнѣе относятся къ своему дѣлу. На экзаменахъ, особенно выпускныхъ, преимущественное вниманіе обращается на степень развитія и пониманія экзаменующагося, а не на формальное знаніе.

Относительно же воспитанія Англія стоитъ выше Германіи, гдѣ оно нерѣдко переходитъ въ дрессировку; воспитанники нѣмецкихъ заведеній съ самыхъ раннихъ лѣтъ пріучаются къ безусловному повиновенію и выполненію чужихъ приказаній. Конечно, есть исключенія, но они рѣдки, особенно пока ученики находятся въ стѣнахъ заведенія, да и впослѣдствіи далеко не всѣ разстаются съ привычкой, усвоенной ими въ ранніе годы.

Что же касается Франціи, то при существовавшей до сихъ поръ системѣ обученія и воспитанія, нельзя было и ожидать отъ нея хорошихъ результатовъ. Поэтому и не мудрено, что въ ней нѣтъ ни хорошихъ сторонъ нѣмецкаго обученія, ни англійскаго воспитанія, а есть дурныя [illegible] того и другого.

Е. Лихачева.

НѢСКОЛЬКО СЛОВЪ О ВОСПИТАТЕЛЬНОМЪ ЗНАЧЕНІИ

ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ИСТОРІИ

ВЪ КУРСѢ СРЕДНИХЪ УЧЕБНЫХЪ ЗАВЕДЕНІЙ *).

Отечественная исторія по новому уставу гимназій имѣетъ занять въ настоящее время значительное мѣсто въ историческомъ курсѣ среднихъ учебныхъ заведеній.

При этомъ новомъ положеніи своемъ, она можетъ явиться во всей своей воспитательной силѣ, и необходимо установить тѣ основанія, которыя должны тому способствовать.

Цѣлью учебнаго курса отечественной исторіи, кромѣ доставленія знаній, развитія мыслящей способности, должно стать главнымъ образомъ и возбужденіе въ учащихся любви къ отечеству, уваженія къ великимъ русскимъ людямъ, трудившимся въ разное время и разнымъ образомъ на пользу своего государства, и благороднаго стремленія къ соревнованію съ ними.

Наша исторія не лишена великихъ проявленій народнаго духа, не бѣдна образами великихъ личностей, слѣдовательно, не имѣетъ недостатка въ средствахъ къ развитію нравственнаго и народнаго чувства. Школа должна воспользоваться этими средствами. Она должна направить мысли и чувства своихъ питомцевъ ко благу государства, вселить въ нихъ желаніе стать въ будущемъ честными слугами отечества и на какомъ бы поприщѣ общественной дѣятельности ни пришлось имъ дѣйствовать, постоянно хлопотать, по выраженію предковъ, о томъ, „какъ бы нашему россійскому государству было по прибыльнѣй“.

---

*) Читано въ засѣданіи С.-Петербургскаго Педагогическаго Общества.

Принявъ за правило печатать, по возможности, всѣ читаемые рефераты въ засѣданіяхъ Педагогическаго Общества, мы надѣемся, читатели не посѣтуютъ на насъ за напечатаніе настоящаго чтенія. *Ред.*

Тщетно было бы стремиться въ среднеучебномъ курсѣ къ подробному, всестороннему изложенію отечественной исторіи въ отношеніяхъ политическомъ, экономическомъ, общественномъ, умственномъ и другихъ: не стало бы на это ни времени, ни силъ учащихся.

Г. Шалфеевъ, авторъ статьи: „Объ отечественной исторіи, какъ предметѣ образовательнаго курса“, помѣщенной въ Педагогическомъ Сборникѣ, за мартъ 1867 г., ставитъ задачей учебнаго курса отечественной исторіи: познакомить съ настоящимъ положеніемъ отечества и объяснить это настоящее изъ прошедшаго. Мы полагаемъ, что такая задача не принадлежитъ школѣ. Уразумѣніе „вопросовъ, волнующихъ современное общество и отысканіе ключа къ нимъ въ жизни прошедшей“, какъ выражается авторъ, слѣдуетъ оставить до той поры, когда вышедшій изъ школы и вооруженный всѣми элементами знанія юноша вступитъ самъ въ общественную жизнь и лицемъ къ лицу встрѣтится съ ея вопросами. Учебный курсъ отечественной исторіи достигнетъ цѣли своей, обстоятельно представивъ тѣ вопросы, въ которыхъ заключаются главные моменты прошедшей жизни русскаго государства.

Къ такимъ вопросамъ принадлежатъ:

1) Какъ основалось Русское Государство?

2) Какъ распространялась въ Руси христіанская религія и кто тому способствовалъ?

3) Какіе кочевники въ разное время угрожали Русской землѣ; какое положеніе ея тому благопріятствовало и какіе Русскіе князья прославились въ защитѣ земли?

4) Какъ пришла западная Русь подъ власть, въ началѣ, князей Литовскихъ, а позже, королей Польскихъ?

5) Какъ собралась восточная Русь въ Государство Московское? Какъ Государи Московскіе вели борьбу съ Татарами и Польшей?

6) Какъ, начиная съ Петра Великаго, постепенно увеличивался политическій вѣсъ Россіи въ Европѣ съ одной стороны и совершались постепенныя измѣненія въ строѣ государственной и общественной жизни, съ другой.

На эти вопросы ученики должны представить самыя обстоятельныя и прочныя свѣдѣнія. Кромѣ того, въ преподаваніи отечественной исторіи необходимо воспользоваться матеріаломъ, могущимъ возбудить нравственныя и народныя чувства, утвердить въ учащихся память о подвигахъ славныхъ предковъ. Такой матеріалъ представляютъ, напримѣръ, разсказы о подвигахъ Святослава, о Владимірѣ св., о Владимірѣ Мономахѣ, объ Александрѣ Невскомъ, о Мамаевомъ побоищѣ, о борьбѣ Пскова съ Ливонскими рыцарями, о взятіи Казани,

о соединеніи Русской земли для изгнанія Поляковъ, о Мининѣ и Пожарскомъ, о Богданѣ Хмѣльницкомъ, о Петрѣ Великомъ, объ Екатеринѣ II и ея полководцахъ, о Швейцарскомъ походѣ Суворова, о 1812 годѣ, о Севастопольской защитѣ; о Ломоносовѣ, Карамзинѣ, Сперанскомъ и другихъ замѣчательныхъ русскихъ дѣятеляхъ*).

Между прочимъ, слѣдуетъ особенно остановиться на тѣхъ событіяхъ, въ которыхъ проявилась великая мощь русскаго народа,—его живая нравственная сила. Таковы были событія 1611 и 1612 гг.—эпохи междуцарствія, и 1812 г.—Наполеоновскаго нашествія. Необходимо указать, что въ эти времена бѣдствій, когда государству грозили и враги внѣшніе, и внутреннее безначаліе, на защиту государства и установленіе въ немъ законнаго порядка подымались дружно всѣ земскія сословія Руси. Торговый человѣкъ Мининъ уговаривалъ согражданъ для спасенія государства не пожалѣть имѣнія своего, дворы продать, женъ и дѣтей заложить и собственнымъ примѣромъ возбуждалъ другихъ. Служилый человѣкъ князь Пожарскій становился

*) Пособіями по этому историческому матеріалу, для воспитанниковъ, могутъ быть указаны сочиненія: Погодина: Нормандскій періодъ, Владиміръ Мономахъ, Андрей Боголюбскій, Карамзинъ; Соловьева: Русская лѣтопись, Учебная книга Русской исторіи (особенно для времени послѣ Петра Великаго); Исторіи Россіи томы: XIV—XVIII (о Петрѣ Великомъ); книжки по Русской исторіи, составленныя Бестужевымъ-Рюминымъ и Костомаровымъ и изданныя Товариществомъ Общественная Польза; разсказы изъ русской исторіи Бѣляева, изданныя Московскимъ Обществомъ распространенія полезныхъ книгъ; Костомарова: Богданъ Хмѣльницкій, Устрялова: Исторія Петра Великаго; Щебальскаго: Разсказы о Западной Руси, Чтеніе изъ Русской исторіи, выпуски пытый (изд. 2-е) и шестой (объ Екатеринѣ II-й); Графа М. В. Толстаго: Разсказы изъ Исторіи Русской церкви, Русскія Святыни и Древности (Ростовъ, Псковъ, Новгородъ); Милютина: Исторія войны 1799 года; Богдановича: Исторія Императора Александра I; Барона М. Корфа: Жизнеописаніе Графа Сперанскаго. Наконецъ, нельзя не порекомендовать какъ прекрасное чтеніе нашему юношеству, недавно вышедшую «Древнюю Русскую Исторію до Монгольскаго ига»—Погодина. Представляя въ 1-мъ томѣ своемъ послѣдовательную Исторію Россіи до монгольскаго нашествія включительно—исторію полную, живую, проникнутую духомъ нашихъ древнихъ лѣтописей, указанное сочиненіе во 2-мъ томѣ заключаетъ изображеніе особенностей быта, нравовъ, образованности древней Руси, памятники ея письменности—всѣ съ переводомъ на современный русскій языкъ, замѣчательныя въ историческомъ отношеніи произведенія устной народной словесности и проч. Въ 3-мъ томѣ помѣщены относящіеся къ древней русской исторіи карты, планы, рисунки вещественныхъ памятниковъ старины, вообще—атласъ историческій, географическій, археологическій, генеалогическій, съ объясненіемъ (около 200 рисунковъ) и проч. Нашъ національный историкъ не упустилъ указать въ своемъ сочиненіи и на отличительныя стороны Русской Исторіи сравнительно съ Исторіей Западно-европейскихъ государствъ.

во главѣ земскаго ополченія и съ полнымъ самоотверженіемъ способствовалъ великому дѣлу возстановленія государства и укрѣпленія государственнаго порядка. Монахъ Архимандритъ Діонисій собиралъ послѣднія сокровища своего монастыря: ризы, стихари, епитрахили и слалъ ихъ въ жалованье казакамъ, чтобы отъ ихъ своеволія не рушилось подъ Москвою начатое его соотечественниками доброе дѣло. А за тѣмъ, когда освободилось отъ внѣшняго врага государство, русскіе земскіе люди „пришли въ соединеніе“ и, выбравъ возстановителя государственнаго наряда — Царя, съ чрезвычайнымъ одушевленіемъ и самопожертвованіемъ охраняли и поддерживали его. Подобное же соединеніе для общаго дѣла всѣхъ сословій Русской земли повторилось и въ 1812 году и еще разъ спасло государство отъ честолюбивыхъ замысловъ одного изъ величайшихъ полководцевъ міра.

Не менѣе важно въ курсѣ отечественной исторіи, объяснить ученикамъ участіе, которое имѣло наше отечество въ общей дѣятельности Европейскихъ народовъ, указать историческую роль, которая выпала на его долю. Такъ, напримѣръ, слѣдуетъ обратить вниманіе на то обстоятельство, что въ борьбѣ Европы съ Азіатскими кочевниками Россія, занимавшая въ этой борьбѣ передовой постъ, не только вынесла на себѣ частыя нашествія дикихъ ордъ и спасла отъ нихъ Западную Европу, но, мало по малу, подчинивъ ихъ своему вліянію, стала распространять между ними начала порядка и гражданственности. Указаніе этой услуги, оказанной со стороны Россіи образованному человѣчеству, объяснитъ ученикамъ и то, поставляемое въ укоръ нашему отечеству явленіе, почему западные народы, огражденные съ востока русскимъ народомъ, успѣли опередить его въ своемъ внутреннемъ развитіи. За тѣмъ, съ XVIII вѣка, когда Россія вступила въ общую политическую жизнь Европы, необходимо съ большею полнотою выставить ея участіе въ общеевропейскихъ событіяхъ и показать эти послѣднія съ русской точки зрѣнія. При этомъ слѣдуетъ выяснить отношенія Россіи къ разнымъ Европейскимъ Государствамъ, и въ особенности къ единоплеменнымъ и единовѣрнымъ народамъ, и обратить такимъ образомъ вниманіе на участіе нашего отечества въ возрожденіи славянской народности въ Европѣ.

Независимо отъ самаго курса отечественной исторіи было бы полезно, чтобы преподаватели пріучали учениковъ къ памятованію тѣхъ дней, которые ознаменовались важнѣйшими событіями изъ Отечественной исторіи, какъ напримѣръ: дня Св. Владиміра (15-го Іюля), Св. Ѳеодосія Печерскаго (3 мая), Нестора Лѣтописца (27 Октября), Св. Александра Невскаго (30 Августа и 5 Ноября), Пр. Сергія Радонежскаго (25 Сентября), Куликовской битвы (8 Сентября), Святителей Москов-

скихъ, Петра, Алексія и Іоны (5 Октября), Свержепія Татарскаго ига (6 Ноября), Изгнанія Поляковъ изъ Москвы и избранія на престолъ Михаила Ѳеодоровича Романова (27 Ноября, 21 Февраля), Полтавской битвы (9 Августа), Бородинской битвы (26 Августа), Изгнанія Французовъ въ 1812 году (25 Декабря) и т. п. Въ эти или предшествующіе имъ дни, смотря по удобству времени, преподаватель собираетъ учениковъ и изъясняетъ имъ съ возможною полнотою то историческое событіе, память о которомъ завѣщана намъ предками. Равнымъ образомъ юбилеи великихъ русскихъ людей, какъ напримѣръ приближающееся двухсотлѣтіе дня рожденія Петра Великаго, не должны безслѣдно проходить въ русской школѣ. Она также должна устроивать въ эти дни свои историческіе праздники, въ которые ученики выслушиваютъ біографію воспоминаемаго лица, получаютъ въ даръ болѣе доступныя имъ изъ явившихся къ юбилею и имѣющихъ отношеніе къ празднуемому событію книги, рисунки и т. п. Кромѣ того, если въ городѣ, въ которомъ находится учебное заведеніе, существуютъ вещественные памятники нашей старины, какъ напримѣръ въ Новгородѣ, Кіевѣ, Владимірѣ, Москвѣ, С.-Петербургѣ, Псковѣ и другихъ городахъ, то преподаватель въ удобное время совершаетъ съ учениками историческія прогулки съ цѣлію объяснить исторію, значеніе и особенности означенныхъ памятниковъ. Это будетъ содѣйствовать къ возбужденію въ ученикахъ чувства уваженія и любви къ дорогимъ остаткамъ прошедшей жизни ихъ роднаго народа. Наконецъ, было бы не безполезно украшать стѣны классныхъ и рекреаціонныхъ комнатъ учебныхъ заведеній картинами изъ Русской Исторіи. Имѣя постоянно предъ своими глазами наглядное изображеніе важнѣйшихъ событій и лицъ изъ отечественной исторіи, ученики лучше запечатлѣютъ ихъ въ своей памяти. Къ пзданіямъ, могущимъ служить для подобной цѣли, принадлежатъ: Московская старина (изд. Мартынова), Памятники Московской древности (сочиненіе Снегирева, изд. Семена), Русская Старина (изд. Генкеля) и т. п.

Относительно изложенія отечественной исторіи мы думаемъ, что оно должно быть по преимуществу фактическимъ, — разумѣя подъ этимъ, конечно, не одинъ голый перечень фактовъ, но осмысленное и связное ихъ представленіе; общія отвлеченныя разсужденія, часто не соотвѣтствуя силамъ учащихся, съ большимъ трудомъ усвояются ими и легко изглаживаются изъ памяти; къ тому же, являясь безъ предварительнаго знакомства съ фактами, они — несвоевременны. Хорошій выборъ фактовъ часто можетъ доставить яснѣйшее представленіе предмета, чѣмъ многія отвлеченныя описанія и объясненія. Фактическое изложеніе даетъ также возможность преподавателю

избѣгнуть разныхъ существующихъ въ наукѣ теорій и остаться на болѣе прочной почвѣ, которая не можетъ подвергаться колебаніямъ. Тѣмъ менѣе удобенъ въ учебномъ курсѣ критическій характеръ изложенія. Это бы отвлекло преподавателя и даже помѣшало бы ему въ достиженіи тѣхъ главныхъ цѣлей, къ которымъ долженъ стремиться учебный курсъ отечественной исторіи. Возрастъ, съ которымъ имѣетъ дѣло школа, есть возрастъ вѣры, чувства, фантазіи, и преподаваніе должно сберечь ихъ, а не убить возбужденіемъ критическихъ наклонностей. Въ отечественной исторіи—особенно слѣдуетъ съ вниманіемъ относиться къ фактамъ, въ которыхъ проявлялись вѣра и чувствованія прошедшихъ поколѣній, и то, что было предметомъ вѣры и почитанія народа, его святыней,—не должно получать другой видъ въ школѣ.

Въ самомъ выборѣ фактовъ при изложеніи отечественной исторіи должна соблюдаться большая осторожность; факты, не идущіе прямо къ дѣлу, могущіе безъ ущерба для него быть выпущенными, мелочныя подробности, не приносящія педагогическихъ выгодъ, составляя лишній грузъ, безполезно обременяютъ память учащихся. Къ тому же, многіе изъ подобныхъ фактовъ могутъ оскорблять нравственное чувство или придавать смѣшной видъ историческимъ лицамъ и событіямъ, что нарушаетъ также требованія школы.

Въ заключеніе этого краткаго обзора главныхъ основаній, на которыхъ должно стоять, по нашему мнѣнію, преподаваніе отечественной исторіи въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ, мы должны сказать, что обильныя воспитательныя средства, которыми располагаетъ этотъ курсъ, конечно, только тогда приведутъ къ желаемымъ результатамъ, когда будутъ находиться въ рукахъ преподавателей, мысли и чувства которыхъ можно было бы выразить словами добраго страдальца за Русскую землю—Мономаха: „добра хочу братьѣ и Русской землѣ“.

А. Добряковъ.

О ПРИГОТОВИТЕЛЬНОМЪ КУРСѢ ГЕОМЕТРІИ
ВЪ СРЕДНИХЪ УЧЕБНЫХЪ ЗАВЕДЕНІЯХЪ.

(Окончаніе).

ГЛАВА IV.
Переходъ къ систематическому курсу.

1. Прямая линія.

1) Проведемъ двѣ взаимно пересѣкающіяся прямыя. Эти прямыя не геометрическія и пересѣкаются не въ геометрической точкѣ. Но условимся только считать ихъ геометрическими, такъ какъ въ дѣйствительности нельзя начертить прямыхъ, не имѣющихъ ни ширины, ни толщины. Точно также будемъ считать и пересѣченіе ихъ за геометрическую точку. Если мы въ разныхъ мѣстахъ доски, или бумаги, обозначимъ нѣсколько точекъ, то для отличія одной отъ другой ставятъ возлѣ каждой букву, обыкновенно большую латинскую или французскую наприм. говорятъ точка A., точка B. и т. д.

2) Возьмемъ двѣ точки A и B и проведемъ отъ одной изъ нихъ къ другой прямую линію, или, какъ говорятъ, *проведемъ прямую между двумя данными точками* A и B. Попробовавъ проводить еще прямыя линіи между тѣми же двумя точками, а также ломанныя и кривыя *между* ними, убѣждаемся въ слѣдующихъ двухъ свойствахъ прямой: a) *между двумя точками можно провести только одну прямую*, b) *изъ всѣхъ линій между двумя точками прямая есть самая короткая.*

3) Желая измѣрить *разстояніе* между двумя точками, мы проводимъ между ними *прямую линію*, такъ какъ въ такомъ случаѣ получается линія опредѣленная, всѣмъ извѣстная и понятная.

4) Для отличія одной прямой линіи отъ другой тоже употребляются буквы, которыя обыкновенно ставятся гдѣ-либо на двухъ точ-

кахъ прямой, напр. A и B; пишется и читается: линія AB, CD и т. д. Нужно помнить, что когда говорятъ: прямая AB, то разумѣютъ не только ту часть прямой, которая заключается между A и B, но и продолженіе этой прямой какъ въ ту, такъ и въ другую сторону. Если же иногда хотятъ указать на длину линіи между двумя точками, то объ этомъ нужно упомянуть въ каждомъ случаѣ отдѣльно.

5) Взявши двѣ линіи AB и CD и желая сравнить ихъ по длинѣ, *наложимъ* одну прямую на другую, такъ чтобы одинъ конецъ одной изъ нихъ, напр. конецъ A прямой AB, совпалъ съ однимъ изъ концовъ другой прямой напр. съ C, и направимъ линіи *AB* такъ, чтобы она *пошла «по направленію отъ C къ D»* и смотря потому, куда упадетъ точка B, въ самую ли точку D, ближе къ C, или за C,— мы говоримъ, что прямая AB равна CD, прямая AB меньше CD и прямая AB больше CD. Результатъ этотъ записывается такъ: или $AB = CD$, или $AB < CD$, или $AB > CD$. Указать на употребленіе циркуля въ этомъ случаѣ.

6) Если мы пожелаемъ узнать, чему равняется сумма длинъ двухъ прямыхъ линій, или какъ говорятъ, „сумму двухъ прямыхъ“ AB и CD, то поступимъ такъ: приложимъ одну прямую CD къ другой такъ, чтобы одинъ конецъ ея, *C* напр. совпалъ съ концомъ B другой и направимъ ее такъ, чтобы она шла по продолженію прямой AB, *„по направленію* отъ A къ B, и положимъ, что она окончится въ точкѣ E, тогда прямая AE и будетъ суммою двухъ данныхъ линій AB и CD. Обозначается это такъ: $AE = AB + CD$.

7) Сумму эту можно узнать еще иначе, а именно: начертивши гдѣ-либо произвольную прямую и отложивши отъ какой нибудь точки ея F сперва линіи $FK = AB$, и потомъ по тому же направленію $KM = CD$; получимъ прямую $FM = FK + KM$;

но *„равныя величины можно замѣнить равными“*, слѣдовательно получимъ: $FM = AB + CD$.

8) Сравнивши прямую AE и прямую FM, мы напередъ увѣрены, что онѣ *должны быть равны*, такъ какъ *онѣ обѣ* представляютъ собою *одну и ту же сумму*.

9) Если бы намъ нужно было узнать, насколько *одна* прямая *AB* больше другой, или разность между AB и CD, то мы бы поступили слѣдующимъ образомъ: къ одному изъ концовъ AB, напр. къ B, приложимъ прямую CD и притомъ такъ, чтобы она пошла по *направленію* отъ B къ A. Такъ какъ $CD < AB$, то конецъ B придется *между* точками B и A, въ какой нибудь точкѣ E, тогда AE и представитъ разность между AB и CD. Обозначается это такъ:

$$AE = AB - CD.$$

10) Ту же самую разность можно найти и въ другомъ мѣстѣ, и можно придти къ заключенію, подобно какъ въ п. 8.

11) Сравнивая то, что мы дѣлали въ п. 6 и 9, мы видимъ, что намъ въ обоихъ случаяхъ приходилось откладывать длину CD отъ точки B; только разъ мы ее отложили *по направленію отъ A къ B*, и получилась *сумма* двухъ длинъ, а во второмъ случаѣ по направленію отъ *B и A* и получилась разность.

12) Слѣдовательно во всякой прямой AB слѣдуетъ различать *два направленія* прямой отъ A и B и отъ B къ A.

13) *Упражненіе*: Взять какую нибудь прямую AB опредѣленной длины; между концами ея обозначить нѣсколько точекъ C, D, E и упражнять учащихся въ писаніи такихъ формулъ:

$$AB = AC + CD + DE,\quad AD = AB - DB,\quad AD = AB - DE - EB,$$
$$AD + DE - DE = AD;$$
$$\left.\begin{array}{l} AD = AC + CD \\ AD + DE = AC + CD + DE = AE \end{array}\right\} \text{ и т. п.}$$

14) *Задача*: Найти наибольшее число прямыхъ между даннымъ числомъ точекъ.

a) Между *двумя* точками можно провести только *одну* прямую.

b) Между *тремя* точками, не лежащими на одной прямой, можно провести три прямыхъ, а именно: отъ новой точки можно провести къ прежнимъ двумъ точкамъ двѣ новыхъ прямыхъ, такъ что всѣхъ прямыхъ будетъ: $1 + 2 = 3$.

c) Между 4-мя точками, выбранными такъ, что нѣтъ трехъ, лежащихъ на одной прямой, можно провести $1 + 2 + 3 = 6$.

d) Между *пятью* точками $1 + 2 + 3 + 4 = 10$ прям.

e) Между 10 точками $1 + 2 + 3 + 4 + 5 + 6 + 7 + 8 + 9 = 45$ точекъ.

f) Вообще между n (это только въ такомъ случаѣ, если ученикъ знакомъ съ обозначеніемъ *общихъ чиселъ*) точками, выбранными такъ, что нѣтъ трехъ, лежащихъ на одной прямой, можно провести прямыхъ

$$1 + 2 + 3 + \ldots + (n-1).$$

Другое рѣшеніе: Пусть даны 5 точекъ. Взявши одну изъ нихъ, можно отъ нея провести къ другимъ 4 прямыхъ, но такъ какъ всѣхъ точекъ пять, то можно провести $5 \cdot 4$ прямыхъ. Но каждая прямая считается два раза, слѣд. *различныхъ* прямыхъ вдвое меньше, т. е. $\frac{5.4}{1.2}$. Вообще.

Для n точекъ — $\frac{n\,(n-1)}{1\,.\,2}$ прямыхъ.

15) Пусть намъ дано *измѣрить* длину класса. Для этого нельзя брать произвольной длины, напр. первую попавшуюся палку, и ею измѣрять; если бы мы нашли, что длина класса равняется длинѣ 5

такихъ палокъ, то мы бы все таки длины класса не знали опредѣленно, если напередъ не знаемъ длины самой палки. Поэтому для измѣренія выбирается одна какая нибудь опредѣленная длина, аршинъ, сажень, футъ и ею измѣряются другія длины. Такъ что *измѣрить прямую линію* значитъ узнать, сколько разъ въ этой прямой содержится другая мѣра постоянная, принимаемая за единицу, или какую часть этой единицы составляетъ измѣряемая прямая.

16) Но одной и той же единицы мѣры неудобно употреблять для различнаго рода длины,—такъ напр. неудобно было бы выразить разстояніе между Петербургомъ и Москвой вершками,—поэтому прибѣгаютъ къ различнымъ единицамъ (идетъ повтореніе русскихъ мѣръ, которыя должны быть извѣстны изъ курса ариѳметики).

17) Здѣсь же слѣдуетъ познакомить съ французскими мѣрами, для этого необходимъ *метръ*, раздѣленный на децимметры, сантиметры,—сравнить французскія мѣры съ русскими и познакомить съ переводомъ однихъ мѣръ въ другія.

2) Окружность.

1) Изъ кривыхъ линій на разсмотрѣнныхъ нами тѣлахъ встрѣчалась *окружность*. Окружностью, какъ мы видѣли, называется такая кривая, всѣ точки которой находятся на одинаковомъ разстояніи отъ точки, называемой *центромъ*.

2) Прямая, соединяющая центръ съ какою либо точкою на окружности, называется *радіусомъ*. Прямая, соединяющая двѣ точки окружности и проходящая черезъ центръ, называется *діаметромъ*. Часть окружности, заключающаяся между двумя какими нибудь точками на окружности, называется *дугою*. Прямая, соединяющая двѣ точки окружности, т. е. соединяющая концы дуги, называется *хордою*. Всякая хорда соединяетъ концы двухъ дугъ, изъ которыхъ одна больше другой. *Дугою, соотвѣтствующею хордѣ*, или *стягиваемою хордою*, обыкновенно называютъ *меньшую* изъ нихъ.

Часть круга, ограниченная двумя радіусами и дугою, называется *секторомъ*, а часть круга, заключающаяся между хордою и дугою—*сегментомъ*.

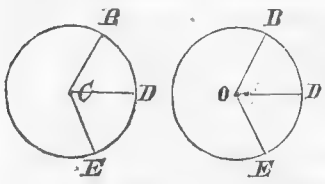
3) Въ одномъ и томъ же кругѣ радіусы и діаметры равны между собою.

4) *Задача. Начертить такую окружность, которой радіусъ равнялся бы данной длинѣ*, или какъ говорятъ „описать окружность радіусомъ, равнымъ данной длинѣ“. Здѣсь можетъ быть два случая: a) когда положеніе центра не дано, b) когда центръ O данъ. Въ послѣднемъ случаѣ говорятъ: „принявъ точку O за центръ“, или „изъ

точки O, какъ изъ центра", опишемъ радіусомъ, равнымъ данной длинѣ, окружность. При рѣшеніи этой задачи слѣдуетъ указать на употребленіе циркуля.

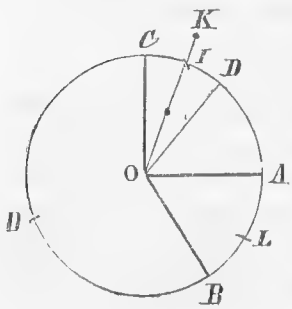
5) Чтобы *сравнить* двѣ окружности, *наложимъ* одну на другую такъ, чтобы центръ одной совпалъ съ центромъ другой,—и если окружности при этомъ совпадаютъ, то эти окружности и соотвѣтствующіе имъ круги—*равны*. Въ какомъ случаѣ одна больше другой, и въ какомъ меньше?

6) Но можно убѣдиться *безъ наложенія*,—сравнивъ только *по величинѣ радіусы*, (для чего можно пользоваться циркулемъ). Въ самомъ дѣлѣ, *два круга будутъ равны, если ихъ радіусы равны между собою*. Въ этомъ мы можемъ убѣдиться, не пользуясь *дѣйствительнымъ* наложеніемъ, а только обдумывая, что произошло бы, *если бы* мы наложили одинъ кругъ на другой такъ, чтобы центръ *O* упалъ въ *C*. Я, разумѣется, могу кругъ O (будемъ такъ называть кругъ, имѣющій центръ въ O) вращать около центра C, но могу и наложить его такъ, чтобы его радіусъ *OB* пошелъ *по прямой линіи* CB; въ такомъ случаѣ по равенству радіусовъ OB и CB точка *B* необходимо *должна бы упасть* въ точку B. Я бы могъ радіусъ OB направить по линіи CD, по линіи CE,—и точка *B* тогда должна бы упасть въ D, въ E. Короче, если бы я наложилъ кругъ O на кругъ C такъ, чтобы ихъ центры совпали, то точка *B* окружности O непремѣнно пришлась бы „въ какую либо точку окружности C"; совершенно тоже я бы могъ сказать и относительно „всякой другой точки K, L на окружности O", т. е. всѣ точки окружности O совпадаютъ съ точками на окружности C, или (на основаніи предыдущаго пункта) *окружности и круги равны*.



Какъ убѣдиться при помощи циркуля, что окружности и круги не равны между собой?

7) Наложимъ одинъ какой нибудь секторъ круга AOB на другой секторъ того же круга COD такъ, чтобъ радіусъ OB пошелъ по радіусу OD, тогда точка B непремѣнно упадетъ въ точку D по равенству радіусовъ одного и того же круга. *Въ такомъ случаѣ дуга BA (⌣BA) пойдетъ по ⌣DC.*

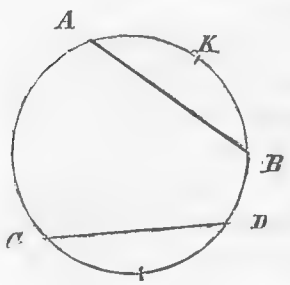


Въ самомъ дѣлѣ посмотримъ, куда упадетъ какая нибудь точка $L \smile AB$: 1) *она не можетъ быть внѣ* ⌣DC, напр. въ точку K, такъ какъ $LO = OD = OJ$, а $KO > OJ$, слѣд. $KO > LO$,

2) *она не можетъ упасть внутри* круга въ точку M, такъ какъ MO < LO слѣдовательно MO < LO; значитъ, точка L упадетъ гдѣ либо въ точкѣ *на дугѣ* DC (или ея продолженіи). Тоже про всякую другую точку ⌣AB. Значитъ, „всегда можно *одну дугу наложить на другую того же круга такъ, чтобы одна пошла по направленію другой*“. (Какъ это сдѣлать?)

8) Сравнить *двѣ дуги* одного и того же круга (или двухъ равныхъ круговъ) по величинѣ. Какъ это сдѣлать при помощи дѣйствительнаго наложенія—легко видно изъ предыдущаго. (Описывается подробно наложеніе).

9) Но можно *сравнить двѣ дуги* одного и того же круга (или двухъ равныхъ круговъ) *безъ наложенія*, сравнивая только (хоть бы циркулемъ) *хорды*, соотвѣтствующія дугамъ. Пусть во 1) *хорды у двухъ дугъ одного и того же круга равны*, тогда и дуги будутъ равны, напримѣръ, пусть хорда AB = хордѣ CD, то и ⌣AB = ⌣CD.



Въ самомъ дѣлѣ, если бы мы наложили сегментъ BKA на сегментъ DLC такъ, чтобы конецъ C хорды CD совпалъ съ концомъ B хорды BA, чтобы хорда CD пошла по BA, то точка D упала бы непремѣнно въ точку A, и концы обѣихъ дугъ совпали бы. Но всѣ промежуточныя точки ⌣CD совпадутъ непремѣнно съ точками ⌣AB (повторить разсужденія, подобныя предыдущимъ) слѣдовательно, вся дуга CD при наложеніи совпадетъ съ ⌣AB. И такъ, „*если хорды одного и того же круга равны, то и соотвѣтствующія имъ дуги равны*“.

Какъ можно судить объ относительной величинѣ дугъ, если хорды не равны?

10) Если же мы знаемъ, что дуги равны, то можно заключить, что и соотвѣтствующія хорды равны. (Доказать разсужденіемъ, подобнымъ предыдущимъ).

11) Если провести въ кругѣ діаметръ, то онъ, какъ и хорда, дѣлитъ окружность на *двѣ дуги*: Сравнимъ эти двѣ дуги; для этого, какъ мы знаемъ, можно наложить одну дугу на другую, и тогда убѣдимся, что *діаметръ дѣлитъ окружность на двѣ равныя части*. Тоже можно сказать и о кругѣ. (Показать это же разсужденіемъ).

12) Сравнивая діаметръ съ какою нибудь хордою, легко убѣдиться наложеніемъ (или отложеніемъ при помощи циркуля), что онъ больше данной хорды.

Взявши и другую, третью, 5-ю, 10-ю хорду, мы убѣждаемся въ томъ же. Отсюда мы приходимъ къ такому *заключенію: вѣроятно*,

діаметръ больше всякой хорды. Но въ *достовѣрности* этого положенія мы не убѣждены и *не можемъ убѣдиться такимъ путемъ:* а для *полной достовѣрности необходимо* это положеніе доказать *разсужденіемъ*, что мы и попытаемся сдѣлать:

a) *всякая* хорда имѣетъ двѣ крайнія точки

b) *всякій* діаметръ круга равенъ двумъ радіусамъ этого же круга.

c) Если, слѣдовательно, проведемъ изъ центра круга два радіуса къ концамъ данной хорды, то сумма этихъ радіусовъ, т. е. ломанная линія будетъ по величинѣ равняться діаметру.

d) Но ломанная линія больше прямой между однѣми и тѣми же двумя точками,

e) слѣдовательно, *діаметръ больше хорды**).

13) Разсужденія предъидущаго пункта мы можемъ повторить для *всякаго* діаметра и *всякой* хорды, лишь бы только оба были въ одномъ и томъ же кругѣ. Слѣдовательно, *діаметръ* больше всякой хорды того же круга.

14) Сравнивая послѣднія свойства діаметра, свойства хордъ и дугъ, помѣщенныя въ этой главѣ, съ свойствами прямой, изложенными въ п. 2 предъидущаго §, а также съ заключеніями, сдѣланными въ п. 8, 10 того же §, мы видимъ слѣдующее:

a) Тѣ и другія свойства вѣрны, истинны.

b) Но въ однѣхъ истинахъ мы такъ убѣждены, онѣ такъ очевидны для насъ, что не требуютъ никакихъ дальнѣйшихъ поясненій для убѣжденія въ своей истинности, таково напр. заключеніе истины п. 2 предъидущаго §.

c) Другія же свойства, для полнаго убѣжденія нашего въ ихъ истинности, требуютъ поясненія, и именно пріобрѣтаютъ полную достовѣрность только тогда, когда мы *разсужденіемъ* показали, что такъ *необходимо должно быть.*

15) *Показать разсужденіемъ*, что такое-то положеніе истинно, называется *доказать* эту истину.

16) Истины перваго рода, т. е. такія, которыя столь очевидны, что *не требуютъ доказательствъ*, назыв. *аксіомами.* Тѣ же истины, которыя требуютъ доказательства, называются *теоремами.*

17) Слѣдовательно, положеніе, что „прямая линія короче всякой другой между тѣми же двумя точками“, или что „двѣ прямыя линіи, равныя одной и той же суммѣ, или разности двухъ линій, равны между собою—будутъ *аксіомы.* Положеніе же, что „діаметръ больше хорды“—*теорема*, которую мы *доказывали.*

---

*) Эти разсужденія сначала разумѣется ведутся надъ чертежемъ, причемъ берется опредѣленная хорда.

18) Примѣры аксіомъ и перечисленіе всѣхъ встрѣчавшихся теоремъ и ихъ доказательствъ.

19) *Задача: Въ данный кругъ внести хорду данной длины.*

a) Сначала беремъ хорду меньше діаметра. Чтобы ее внести въ кругъ, измѣримъ ее циркулемъ, упорную ножку циркуля поставимъ въ какую нибудь точку окружности и отмѣтимъ точку на окружности, гдѣ придется другая ножка циркуля. Обѣ эти точки соединимъ прямою, которая и будетъ хордою круга.

b) Всегда ли это возможно? Когда невозможно рѣшить эту задачу, и почему?

3) Пересѣченіе прямыхъ линій и углы.

1) Прямыя линіи (или просто прямыя) могутъ находиться *въ одной плоскости*, напр. переднія ребра куба находятся въ одной грани, или прямыя находятся въ разныхъ плоскостяхъ, напр. переднее верхнее ребро куба со всѣми ребрами задней грани.

2) Прямыя линіи, находясь на одной плоскости, могутъ между собою встрѣчаться, пересѣкаться, или не пересѣкаться; *прямыя* же, не лежащія въ одной плоскости, непремѣнно ужь по одному этому не пересѣкаются.

3) Прямыя пересѣкающіяся (что можетъ быть только тогда, когда онѣ находятся въ одной плоскости) ограничиваютъ часть плоскости, называемую линейнымъ угломъ, или просто *угломъ*. Прямыя же, которыя, находясь на одной плоскости, никогда не встрѣтятся, какъ бы мы ихъ ни продолжили, назыв. *параллельными* между собою.

4) *Задача: Найти наибольшее число точекъ пересѣченій даннаго числа прямыхъ. Двѣ* прямыя могутъ пересѣчься только въ *одной* точкѣ.

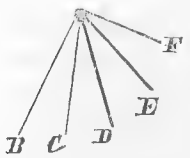
Если провести *третью* прямую такъ, чтобы она пересѣкла каждую изъ предъидущихъ, то получится новыхъ *двѣ* точки *пересѣченія*, всего $1+2=3$. Если провести 4-ую линію подъ предъидущимъ условіемъ, то новыхъ точекъ образуется 3, такъ что 4 прямыхъ пересѣкаются въ $1+2+3$ точекъ. Вообще, n прямыхъ пересѣкаются въ $1+2+3+4 \ldots + (n-1)$ точкахъ.

Другое рѣшеніе. Дано напр. 7 прямыхъ. Каждая изъ этихъ прямыхъ можетъ пересѣчь остальныя не больше какъ въ 6 точкахъ, а такъ какъ всѣхъ прямыхъ 7, то всѣхъ точекъ пересѣченій будетъ 7. 6. Но здѣсь каждая точка считалась два раза, слѣд. различныхъ точекъ будетъ $\frac{7.6}{2}=21$. Вообще для n прямыхъ будетъ $\frac{n\,(n-1)}{2}$ точекъ пересѣченія. (Здѣсь, если время и силы класса позволятъ, можно задать задачи въ родѣ слѣдующихъ: a) Изъ двухъ точекъ A и B

выходитъ по нѣсколько прямыхъ; найти наибольшее число точекъ пересѣченій всѣхъ этихъ прямыхъ. в) Изъ точки A выходитъ нѣсколько прямыхъ и изъ точки B выходитъ столько же прямыхъ, притомъ такъ, что каждая изъ линій 2-го пучка параллельна одной изъ линій 1-го пучка.

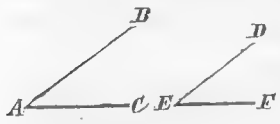
5) Двѣ прямыя, пересѣкаясь, ограничиваютъ между собою часть плоскости, называемую *угломъ*. Та точка, въ которой встрѣчаются обѣ прямыя, называется *вершиною* угла, а самыя прямыя *боками* или *сторонами* угла. Найти число точекъ пересѣченія.

6) Начертивши нѣсколько угловъ на доскѣ или на бумагѣ и желая указать на одинъ изъ нихъ, мы должны прiискать способъ для отличія его отъ другихъ. Для этого тоже употребляются буквы, а именно: a) или по одной буквѣ у вершины угла, и читаютъ: уголъ A, уголъ B, обозначаютъ его въ этомъ случаѣ такъ: $\angle$A, $\angle$B, $\angle$C, и т. д. или уг. A; b) если же при одной и той вершинѣ встрѣчаются нѣсколько угловъ, то одной буквы, поставленной у вершины, недостаточно для отличія одного угла отъ другаго; въ этомъ случаѣ ставятся еще двѣ буквы на сторонахъ угла, и уголъ, котораго вершина напр. въ A читается такъ: BAC., причемъ слѣдуетъ наблюдать, чтобы вершина *A* была въ *серединѣ*.



7) *Упражненіе*. Пусть изъ точки *A* выходитъ нѣсколько прямыхъ: AB, AC, AD, AE, AF. Обозначивъ всѣ углы, образуемые этими прямыми, получимъ: углы BAC, BAD, BAE, BAF, CAD, CAE, CAF, DAE, DAF, EAF.

8) Чтобы *сравнить* два угла BAC, DEF, поступимъ, какъ и при сравненіи прямыхъ, т. е. *наложимъ одинъ уголъ на другой* притомъ такъ, чтобы вершина *A* упала въ вершину *E*, чтобы сторона AC пошла по сторонѣ EF и уголъ BAC въ ту же сторону отъ EF, какъ и уголъ DEF,—и если при этомъ наложеніи другая сторона BA пойдетъ по сторонѣ ED, то углы *равны* между собою; если же сторона BA упадетъ внутри угла DEF, то уголъ BAC $<$DEF, а если BA упадетъ *внѣ* угла DEF, то уголъ BAC$>$DEF.



9) Слѣдовательно, *равными углами* называются такіе, которые при наложеніи одного на другой совершенно совпадаютъ, т. е. вершина съ вершиной, стороны со сторонами.

10) Пусть имѣемъ *два равныхъ* угла BAC и DEF, и стороны одного изъ нихъ продолжимъ сколько угодно. Наложивши теперь одинъ уголъ на другой такъ, чтобы вершина совпала съ вершиной,

одна сторона одного угла пошла по сторонѣ другого угла, то и другая сторона тоже непремѣнно пойдетъ по другой сторонѣ. Слѣдовательно, *величина угла не зависитъ отъ длины сторонъ, а только* отъ ихъ *взаимнаго наклоненія.*

11) Изъ прежняго слѣдуетъ, что если мы имѣемъ какой нибудь уголъ BAC, и будемъ вращать линію BA около точки A (т. е. такъ, чтобы точка A осталась на своемъ мѣстѣ) по направленію къ AC, то уголъ будетъ все болѣе и болѣе уменьшаться, и наконецъ, когда сторона BA совпадетъ съ прямою линіею, то угла не будетъ, или, какъ говорятъ „уголъ будетъ равенъ *нулю*“. Если же будемъ вращать BA около A только по направленію обратному предъидущему, т. е. *отъ BA*, то уголъ будетъ все больше и больше увеличиваться.

12) *Задачи*: 1) Сложить два угла BAC и DEF; сложитъ три угла KLM, NPQ, OKG. 2) Отнятъ одинъ уголъ отъ другаго.

13) Возьмемъ какой нибудь уголъ ABC и продолжимъ его сторону CB по направленію отъ C и B, тогда образуется новый уголъ ABD. У обоихъ этихъ угловъ вершина одна и та же (B) одна сторона общая *AB*, а остальныя двѣ стороны обоихъ угловъ, т. е. BC и BD составляютъ одну прямую линію.

Такіе два угла называются *смежными.*

Упражненія: 1) Начертить нѣсколько паръ смежныхъ угловъ.

2) Взять двѣ пересѣкающіяся линіи, причемъ образуется четыре угла. Которые изъ этихъ угловъ смежные?

3) Изъ точки *A* провести три прямыхъ такъ, чтобы получились смежные углы.

14) Возьмемъ кубъ и прямую призму. Мы знаемъ, что углы у нихъ равны, мы такіе углы называли *прямыми.* Если поставимъ кубъ и прямую четырегранную призму такъ, чтобы боковая грань одного тѣла совпала съ боковою гранью другого, то вертикальныя ребра прямыхъ угловъ совпадутъ, а горизонтальныя составятъ одну прямую линію, т. е. образуется два смежныхъ угла. *Эти смежные углы* равны между собою, въ чемъ мы уже убѣждались, при разсматриваніи тѣлъ. И вообще, если двѣ прямыя встрѣчаются такъ, что образуется *два равныхъ смежныхъ угла*, то уголъ, *равный своему смежному*, назыв. *прямымъ*. Стороны прямаго угла назыв. *перпендикулярными* одна къ другой.

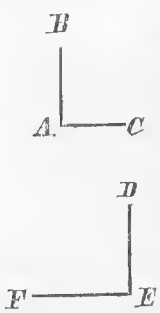
15) Образованіе прямаго угла можно себѣ представить слѣдующимъ образомъ: Пусть имѣемъ какую нибудь пару смежныхъ угловъ BAC и BAD, изъ которыхъ BAC<BAD, и пусть общая сторона *BA*

вращается около точки *A* по направленію отъ AC къ AD; уголъ BAC дѣлается все больше и больше, а напротивъ величина угла BAD все меньше и меньше,—такъ что наконецъ уголъ BAC будетъ больше BAD.—Значитъ, прямая *BA* была въ такомъ положеніи, когда оба угла BAC и BDC были равны, т. е. *когда оба угла прямые.*

16) Изъ предъидущаго видно, что къ данной прямой въ данной на ней точкѣ можно провести или какъ говорятъ „возставитъ“ *одинъ* только перпендикуляръ.

17) Взявши нѣсколько прямыхъ угловъ, мы легко догадаемся, что они равны между собою. Убѣдиться въ этомъ можно дѣйствительнымъ наложеніемъ. Такъ напр. мы убѣждались, что всѣ прямые углы на кубѣ, на прямой призмѣ равны между собою.

18) Но *всѣ* ли прямые углы, гдѣ бы я ихъ ни взялъ, и притомъ не только тѣ, которые начерчены, но и тѣ, которые *могутъ* быть начерчены, будутъ между собою равны? Легко догадаться, что это такъ. Но для полнаго убѣжденія, нужно *доказать* это положеніе, т. е. *разсужденіемъ* убѣдиться въ истинности его. Слѣдовательно, эту истину можно назвать *теоремой.*

19) И такъ, теорема, которую мы хотимъ доказать, слѣдующая: 

„всѣ прямые углы равны между собою“. Чтобы это доказать, возьмемъ два прямыхъ угла BAC и DEF, и посмотримъ, что *должно бы произойти, если бы* мы наложили одинъ уголъ на другой. Это наложеніе можно сдѣлать такъ, чтобы вершина *E* упала въ *A*, чтобы сторона EF пошла по линіи *AC*, тогда перпендикуляръ *ED* долженъ совпасть съ перпендикуляромъ AB, такъ какъ изъ *A* можно возставить только одинъ перпендикуляръ, слѣдовательно вершины и стороны обоихъ угловъ совпали, значитъ и взятые нами прямые углы равны. Но такъ какъ это же разсужденіе можетъ быть примѣнено ко всякимъ двумъ прямымъ угламъ, то эта теорема доказана.

20) Такъ какъ прямой уголъ имѣетъ всегда одну и ту же постоянную величину, то съ нимъ и сравниваются другіе углы; такъ говорятъ, уголъ составляетъ $^1/_2$, $^1/_4$, $^2/_5$ прямого, или уголъ составляетъ $1^1/_2$ пр., $1^1/_3$ прямого и т. д. Прямой уголъ обозначается черезъ *d*.

21) Вообще уголъ, *меньшій прямого*, назыв. *острымъ*; а уголъ, который больше прямого, назыв. *тупымъ*.

Упражненія: a) Начертить нѣсколько острыхъ, нѣсколько тупыхъ угловъ.

b) Начертить острый уголъ и дополнить его до прямого.

c) Начертить тупой уголъ и найти, на какой уголъ онъ больше прямого.

d) Начертить два острыхъ *угла*, которые бы вмѣстѣ составляли тупой.

22) Если возьмемъ какую нибудь пару смежныхъ угловъ ABC и CBD, не прямыхъ, то видимъ, что одинъ изъ нихъ острый, а другой тупой. Положимъ, что мы хотимъ узнать ихъ сумму, т. е. по предъидущему, сколько это составитъ прямыхъ угловъ? Для этого мы изъ точки B возставимъ $\perp$ BK, тогда получается, что $\angle$CBD больше прямого на уголъ KBC, а другой смежный уголъ CBA меньше прямого на тотъ же уголъ KBC, слѣд., отнявши отъ тупаго угла *излишекъ его надъ прямымъ* и прибавивъ его къ острому, получимъ, что „*сумма двухъ смежныхъ угловъ равна двумъ прямымъ*“.

23) Если бы мы взяли другой чертежъ, то мы бы показали истинность полученнаго предложенія совершенно такимъ же образомъ, т. е. „изъ вершины смежныхъ угловъ возставляя перпендикуляръ, мы всегда отъ тупаго угла отрѣжемъ такую часть, которая будучи прибавлена къ острому углу, дополнитъ его до прямого“, такъ что получается теорема: „сумма двухъ смежныхъ угловъ равна будетъ прямымъ угламъ“, или просто двумъ *прямымъ*.

24) Записать доказательство предъидущей теоремы можно такъ:

док. $\angle ABC + \angle DBC = 2d$

$\angle ABC = d + KBC$

$\angle CBD = d - KBC$

$\angle ABC + CBD = d + d + KBC - KBC = 2d + KBC - KBC = 2d.$

25) Углы, которыхъ сумма равняется *двумъ прямымъ*, паз. *взаимно-дополнительными до двухъ прямыхъ;* а углы, сумма которыхъ равняется прямому, назыв. *взаимно-дополнительными до прямого.* Слѣдовательно, теорему можно сказать еще и такъ: „смежные углы взаимно-дополнительны до двухъ прямыхъ“.

26) Доказать теорему, что сумма всѣхъ угловъ по одну сторону прямой $= 2d$, сумма угловъ вокругъ одной точки $= 4d$.

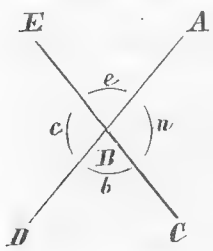
Упражненія: a) Къ тупому углу прибавить острый, чтобы въ суммѣ получилось два прямыхъ.

b) Къ двумъ острымъ угламъ найти третій такъ, чтобы сумма всѣхъ трехъ угловъ была бы равна 2d. Всегда-ли это возможно?

c) Къ *тремъ* острымъ угламъ найти 4-й такъ, чтобы сумма всѣхъ равнялась 2d.

d) Одинъ изъ угловъ смежныхъ $= \frac{5}{6}d$, $\frac{9}{5}d$. и т. п. чему $=$ другой?

27) Если возьмемъ какой нибудь уголъ ABC и продолжимъ обѣ его стороны, то получится новыхъ три угла. Взявши эти углы по парно, мы видимъ, что есть пары угловъ смежныхъ, напр. a и b, c и b и т. д., двѣ же пары несмежныхъ, углы a и c, b и e, притомъ уголъ *a* составленъ продолженіемъ сторонъ угла c, ∠b продолженіемъ сторонъ угла e. Такіе два угла, у которыхъ стороны одного составляютъ продолженіе сторонъ другого угла, назыв. *противолежащими* или *противоположными*.



28) Разсмотримъ зависимость между этими углами по величинѣ:

a) уголъ *b* меньше двухъ прямыхъ на уголъ *c*, (такъ какъ углы b и c смежн.).

b) уголъ e меньше двухъ прямыхъ на тотъ же уголъ *c* (такъ какъ уг. e и c смежн.).

c) слѣдовательно уг. b = уг. e, такъ какъ они оба равны одной и той же величинѣ.

29) Такъ какъ тоже самое и такимъ же образомъ можно показать для всякихъ двухъ противоположныхъ угловъ, то слѣдовательно мы доказали теорему: „два противоположные угла равны между собою“.

Записать это доказательство можно слѣдующимъ образомъ:

$$\left.\begin{array}{l} \angle b + \angle c = 2d, \text{ слѣдов. } \angle b = 2d - c \\ \angle e + \angle c = 2d, \quad \text{„} \quad \angle e = 2d - c \end{array}\right\} \angle b = \angle e.$$

30) При доказательствѣ этой теоремы мы ссылались на прежнюю теорему (насчетъ смежныхъ угловъ) и на очевидную истину, аксіому: такъ какъ ∠b и ∠e равны одной и той же величинѣ (2d—c), то они равны между собою. Но такъ какъ и теорема, уже доказанная, для насъ также истина, значитъ наша теорема о противоположныхъ углахъ доказана вполнѣ убѣдительно.

Упражненія: a) пусть одинъ изъ 4 угловъ, образуемыхъ при пересѣченіи двухъ прямыхъ линій $= \frac{4}{5}d$, $\frac{10}{7}d$. Найти три остальныхъ.

b) Изъ точки A, взятой на прямой BC, проведены двѣ прямыя AK и AL такъ, что надъ прямой образуется три равныхъ угла, и пусть средній изъ этихъ угловъ раздѣленъ прямою линіею AM пополамъ. Какой будетъ уголъ MAB, и какой MAC (отв. оба прямые).

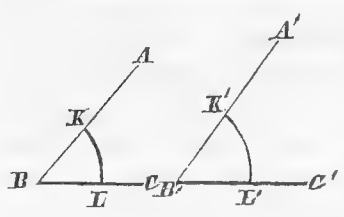
c) Пусть имѣемъ два смежныхъ угла и каждый изъ нихъ раздѣлимъ прямою пополамъ, какой уголъ составятъ между собою обѣ прямыя равнодѣляющія углы.

4. Измѣреніе угловъ.

1) Прямыя линіи мѣряются прямыми линіями. Уголъ можно мѣрить угломъ же. За мѣру угловъ, какъ мы видѣли (§ 3 п. 20), можно принять *прямой уголъ*, т. е. другими словами, прямой уголъ принимается за *единицу* угловъ. Слѣдовательно, чтобы можно было узнать величину угла, нужно бы имѣть прямой уголъ, раздѣленный на равныя части. Но въ дѣйствительности поступаютъ иначе. Прежде чѣмъ это показать, нужно познакомиться съ нѣкоторыми теоремами.

2) Прежде, когда говорили о сравненіи угловъ, мы видѣли, что углы тогда считаются равными, когда при наложеніи одного на другой стороны совпадаютъ, при совпаденіи вершинъ. Но это не всегда удобно: такъ напр., желая убѣдиться прежнимъ способомъ въ равенствѣ 2 угловъ, начерченныхъ на доскѣ, мы должны еще имѣть бумажку, согнуть ее извѣстнымъ образомъ, и тогда только можно убѣдиться въ равенствѣ или неравенствѣ.

3) Можно убѣдиться иначе: пусть даны два угла ABC и A′B′C′ (A примъ, B примъ, C примъ или A со знакомъ, B со знакомъ и т. д.), и пусть изъ вершины B произвольнымъ радіусомъ описана дуга KL заключающаяся *между* сторонами AB и CB, а также изъ вершины B′—дуга K′L′ между A′B′ и C′D′. Если бы мы какимъ нибудь образомъ убѣдились, что эти дуги равны, то и углы равны. Убѣдиться въ равенствѣ дугъ легко (на основ. § 2 п. 9), для этого стоитъ только измѣрить циркулемъ разстояніе между конечными точками одной дуги и разстояніе между конечными точками другой; если эти разстоянія (хорды) равны, то и дуги равны.



4) Если дуга описана вышесказаннымъ образомъ, т. е. чтобы центръ ея находился въ вершинѣ угла, обѣ стороны котораго проходятъ черезъ концы дуги, то уголъ назыв. *центральнымъ*.

5) Высказанное въ п. 3 положеніе выразится такъ: „*равнымъ дугамъ, описаннымъ равными радіусами, соотвѣтствуютъ равные центральные углы.* Это положеніе такого рода, что въ истинности его мы должны убѣдиться, и притомъ *разсужденіемъ*, слѣдовательно это *теорема*, которую нужно *доказать*.

6) Чтобы доказать эту теорему, покажемъ разсужденіемъ, что *если бы мы стали накладывать* одинъ уголъ на другой при тѣхъ предположеніяхъ, какія мы сдѣлали на счетъ дугъ и угловъ, то углы непремѣнно совмѣстятся. Въ самомъ дѣлѣ, если бы наложили уголъ

B′ на уголъ B, такъ чтобы вершины ихъ совпали, и чтобы B′C′ пошла бы по BC, то получимъ:

a) точка L′ *непремѣнно* упадетъ въ точку L, такъ какъ радіусы обѣихъ дугъ равны, слѣдовательно B′L′ = BL.

b) дуга L′K′ пойдетъ по дугѣ LK по той же причинѣ (§ 2, п. 7).

c) точка A′ *непремѣнно* упадетъ въ точку *A*, потому что дуги, по предположенію, равны.

d) и такъ т. B′ упала въ т. B, точка A′ въ т. A, а такъ какъ между двумя точками можно провести одну только прямую, то прямая B′A′ совпадетъ съ прямою BA.

Слѣдовательно, вершины и стороны обоихъ угловъ совпали, т. е. углы равны.

7) Въ этой теоремѣ мы доказали, что углы равны. Но не всѣ углы равны между собою, а только такіе, которые удовлетворяютъ вышесказаннымъ *условіямъ*, т. е. 1) если изъ ихъ вершинъ описаны равными радіусами дуги, заключающіяся между ихъ боками, и 2) если эти дуги равны. Такъ что, разсматривая доказываемую теорему, мы различаемъ въ ней двѣ части:

1) *условія*, при которыхъ положеніе высказываемое вѣрно.

2) *слѣдствіе*, или *заключеніе*, т. е. сама высказываемая истина.

8) Разсмотрѣть всѣ прежнія теоремы и указать въ каждой изъ нихъ *условіе* и *слѣдствіе*. Такъ, напр. теорему: „сумма двухъ смежныхъ угловъ равна двумъ прямымъ“, можно такъ выразить: „*если* есть два смежныхъ угла (условіе), *то* сумма ихъ равна двумъ прямымъ (слѣдствіе).

9) Въ разсматриваемой теоремѣ на счетъ центральныхъ угловъ мы при *самомъ доказательствѣ* теоремы пользовались условіями см. п. 6 a, b, c. Указать въ другихъ теоремахъ, какъ при самыхъ доказательствахъ воспользовались условіями.

10) На счетъ центральныхъ угловъ и дугъ можемъ показать еще одну теорему: „*если имѣемъ два равныхъ угла, и изъ ихъ вершинъ одинаковыми радіусами опишемъ дуги, заключающіяся между ихъ боками, то эти дуги равны между собою*“. Пусть два угла будутъ ABC и A′B′C′.

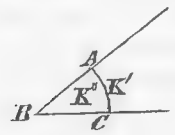
Запишемъ условія:

Условія.	*Слѣдствіе.*
1) $\angle B = \angle B'$, (т. е. углы равны)	$\smile AC = \smile A'C'$
2) $AB = A'B'$ (т. е. радіусы равны)	

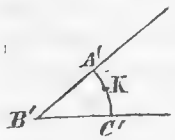
11) Чтобы доказать эту теорему, стоитъ только показать, что *можно наложить одну дугу на другую такъ*, чтобы онѣ совмѣстились.

Для этого наложимъ уг. B′ на уг. B.

а) такъ какъ B′=B (см. 1 условіе теоремы), то можно ихъ наложить одинъ на другой такъ, чтобы вершина B′ упала въ вершину B, сторона B′ C′ пошла по сторонѣ BC, а сторона B′A′ по BA.



b) оба конца дуги C′ и A′ совпадутъ съ C и A, такъ какъ по 2 условію радіусы равны.



c) дуга C′A′ непремѣнно пойдетъ въ такомъ случаѣ по CA. Въ самомъ дѣлѣ, никакая точка K не можетъ упасть внѣ дуги AC, ни ближе къ B, ни дальше отъ нея, ибо пусть K′ совпадетъ съ K″, тогда K″B> KB, но K″B равнялся бы KB′=A′B′, а KB=AB, и вышло бы, что A′B′> AB, что́ противно 2-му условію. Точка K′ не можетъ упасть ближе къ B, въ точку M (почему?), слѣдовательно она упадетъ въ точку на дугѣ CA.

И такъ, концы обѣихъ дугъ совпали, одна дуга совершенно совмѣщается съ другою, слѣд. дуги равны.

12) На основаніи сказаннаго въ п. 4, послѣдняя теорема можетъ быть выражена такъ: „равнымъ центральнымъ угламъ соотвѣтствуютъ равныя дуги, если дуги описаны равными радіусами“.

13) Сравнивая теорему п. 5 и теор. п. 12, мы видимъ

Условіе.	*Слѣдствіе.*
1 теор. дуги описаны одинаковыми радіусами равны.	Центральные углы равны.
2 теор. центральные углы равны.	Дуги, описанные равными радіусами, равны,

т. е. условіе 1-й теоремы служитъ для 2-й *слѣдствіемъ* и наоборотъ, слѣдствіе 1-й условіемъ 2-й.

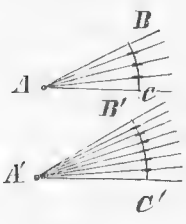
Такія двѣ теоремы называются одна *прямою*, а другая *обратною*.

Примѣромъ прямой и обратной теоремы могутъ служить слѣдующія: „равнымъ дугамъ соотвѣтствуютъ равныя хорды, и равнымъ хордамъ соотвѣтствуютъ равныя дуги“.

14) Не только о равенствѣ центральныхъ угловъ, но и о содержаніи одного угла въ другомъ можно судить по дугамъ, описаннымъ равными радіусами,—а именно: *во сколько разъ одна дуга меньше другой* (или какую часть она составляетъ отъ другой), во столько же разъ и *уголъ меньше другого угла* (или такую же часть онъ составляетъ отъ другого угла). Это *теорема*, которую нужно *доказать разсужденіемъ* (показать условіе и слѣдствіе).

15) Для доказательства положимъ, что имѣемъ два угла A и A′, и изъ ихъ вершинъ описали равными радіусами дуги, заключающіяся

между сторонами угла и пусть одна изъ дугъ BC составляетъ $\frac{4}{7}$ части дуги B′C′, т. е. если дуга B′C′ = 7 частямъ, то BC = 4 частямъ. Соединивши точки дѣленія дуги съ вершинами угловъ A и A′, получимъ уг. A = 4 угламъ, уг. A′ 7 угламъ—всѣ эти маленькіе углы равны между собою, на основаніи теор. п. 12, слѣдовательно ∠ A составляетъ $\frac{4}{7}$ части угл. A'. Если бы дуга BC составляла бы $\frac{5}{8}$, $\frac{7}{9}$ и т. д. другой дуги, то такимъ же точно образомъ можно бы доказать справедливость этихъ теоремъ. Значитъ эта теорема справедлива для всякихъ дугъ и угловъ.



16) На основаніи прежняго, можно замѣнить *измѣреніе угловъ* измѣреніемъ дугъ. А именно, чтобы узнать, какую часть одинъ уголъ составляетъ отъ прямаго угла, достаточно только будетъ знать, какую часть его дуга составляетъ отъ дуги прямаго угла, если только дуги удовлетворяютъ вышесказаннымъ условіямъ.

17) Для измѣренія дугъ дѣлятъ окружность на 360 равныхъ частей, назыв. градусами, каждый градусъ на 60 минутъ, а минуту на 60 секундъ. Такъ какъ окружности различны по длинѣ, то и длина градуса дуги бываетъ различна, смотря по величинѣ радіуса. Такъ что *градусомъ дуги можно только назвать* $\frac{1}{360}$ *ч. окружности.* Проведя два взаимно-перепендикулярныхъ діаметра, мы площадь круга дѣлимъ на 4 равныя части (почему?), слѣдов. и окружность дѣлится на 4 равныя части (почему?), такъ что въ дугѣ прямаго угла содержится 90° въ дугѣ $\frac{1}{2}$ d — 45°, въ дугѣ — $\frac{2}{5}$ d — 36° и т. д. *Обратно*, если бы намъ извѣстно было, что дуга какого нибудь угла составляетъ 30°, т. е. $\frac{30}{360}$ части всей окружности, или $\frac{30}{90} = \frac{1}{3}$ дуги прямаго угла, мы бы заключили на основаніи теоремъ п. 14, что и уголъ, соотвѣтствующій дугѣ, также составляетъ $\frac{1}{3}$ прямаго угла. Такимъ образомъ можно показать, что если дуга взята въ 30°, 35°, 17°, 48°, 105°, 120°, 3°, въ 1°,—то соотвѣтственный центральный уголъ будетъ $\frac{30}{90}$ d, $\frac{35}{90}$ d, $\frac{17}{90}$ d, $\frac{48}{90}$ d, $\frac{105}{90}$ d, $\frac{3^\circ}{90}$ $\frac{1}{90}$ d. Уголъ, соотвѣтствующій 1 градусу дуги, назыв. также „*градусомъ угла*“. Такъ что градусомъ угла назыв. $\frac{1}{90}$ часть прямого угла, и величина его поэтому постоянная. Онъ также дѣлится на минуты и секунды. Слѣдовательно, уголъ въ 35° 16′ 17″ есть величина постоянная, и притомъ соотвѣтствующая дуга также будетъ въ 35° 16′ 17″.

18) Для измѣренія угловъ употребляется *транспортиръ*. Его устройство и употребленіе: а) для измѣренія даннаго угла, в) для черченія угловъ данной длины.

Фигуры.

На тѣлахъ, кромѣ линій и угловъ, мы видѣли еще и грани, имѣвшія различныя *фигуры*, причемъ *фигурою грани называется часть плоскости, ограниченная со всѣхъ сторонъ линіями.*

Если эти линіи прямыя, то фигура назыв. *прямолинейною*; если же кривыя, то фигура назыв. *криволинейною*. Прямолинейныя фигуры бываютъ треугольники, четыреугольники, пяти—шести угольники и вообще многоугольники! Опредѣлить каждый.

NB двухугольники невозможны, такъ какъ двѣ прямыя не ограничиваютъ плоскости со *всѣхъ* сторонъ.

2) Во всякомъ *треугольникѣ* различаемъ: „*три стороны, три вершины* и *три угла*“. Притомъ даютъ различныя названія угламъ и сторонамъ, смотря по ихъ взаимному положенію. Такъ говорятъ: „уголъ, противолежащій сторонѣ“ и „сторона, противолежащая углу“, „два угла, прилежащіе къ одной сторонѣ“, „двѣ стороны, заключающія между собою какой нибудь уголъ“.

3) Сравнивая стороны и углы одного и того же треугольника по величинѣ, (вершинъ, какъ неимѣющихъ протяженія, сравнивать нельзя), мы видимъ:

I. Относительно сторонъ:

a) всѣ *три* стороны равны между собою (*равносторонніе треугольники*).

b) *двѣ* стороны равны между собою, а третья не равна имъ (*равнобедренные треугольники*).

c) *всѣ* три стороны различны (*разносторонній треугольникъ*).

II. По угламъ:

a) всѣ три угла равны между собою.

b) два угла равны между собою

c) всѣ три угла различны.

III. Разсматривая каждый уголъ треугольника независимо отъ другихъ, мы видимъ:

a) всѣ три угла острые—*остроугольный* треугольникъ.

b) одинъ уголъ прямой, а два острыхъ—*прямоугольный* треугольникъ.

c) одинъ уголъ тупой, а два острыхъ—*тупоугольный* треуг.

Въ прямоугольномъ треугольникѣ стороны, заключающія прямой уголъ, называются *катетами*, а сторона, противолежащая прямому углу—*гипотенузой*.

4) Въ равнобедренномъ треугольникѣ обыкновенно называютъ сторону, неравную остальнымъ, *основаніемъ* треугольника, а *перпендику-*

ляръ, опущенный изъ вершины противолежащаго угла на эту сторону—*высотою* треугольника. Во всякомъ же другомъ треугольникѣ можно принять *произвольную сторону* за *основаніе*, и тогда перпендикуляръ, опущенный изъ противолежащей вершины на основаніе, называется *высотою* его.

Упражненіе: 1) сколько можно провести различныхъ высотъ въ какомъ либо треугольникѣ?

2) провести всѣ высоты въ тупоугольномъ треугольникѣ.

3) Что будетъ высотою прямоугольнаго треугольника?

5) Разсматривая зависимость между сторонами треугольника, можно доказать, что „во всякомъ треугольникѣ сумма двухъ сторонъ больше третьей". Доказывается это на основаніи аксіомы: „прямая короче ломаной между тѣми же двумя точками".

6) *Равными* два треугольника называются тогда, когда ихъ можно наложить одинъ на другой такъ, чтобы вершины одного совпали съ вершинами другого, и стороны совершенно совмѣстились съ сторонами другого.

7) Но есть случаи, когда можно убѣдиться въ равенствѣ треугольниковъ безъ дѣйствительнаго наложенія, а именно:

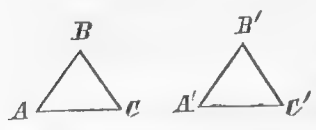
1-й *случай. Если сторона и два прилежащихъ къ ней угла одного треугольника равны угламъ другаго, то треугольники равны.*

Теорема-ли это? гдѣ ея условіе и слѣдствіе?

Мы желаемъ доказать „*равенство треугольниковъ*" (см. п. 6), по этому покажемъ *разсужденіемъ*, что *можно бы* одинъ треугольникъ наложить на другой такъ, чтобъ они совершенно совпали, *если только предположить, что условія теоремы вѣрны.* И такъ, предположимъ, что мы построили именно такихъ два треугольника ABC и A′B′C′.

Условіе 1) AC = A′C′, 2) ∠ A = ∠ A′, 3) ∠ C = ∠ C′.

Если бы мы наложили одинъ треугольникъ A′B′C′ на ABC такъ, чтобъ A′C′ совершенно совпала съ AC (возможно-ли это? почему именно начинаемъ со стороны A′C), и направили бы треугольникъ A′B′C′ такъ, чтобъ онъ пошелъ въ ту же сторону отъ AC, что и треугольникъ ABC,—то и сторона A′B′ *непремѣнно* пошла бы по AB (услов. 2-е), а сторона C′B′ *непремѣнно* пошла бы по CB (условіе 3-е), значитъ и т. B′ упадетъ *непремѣнно* въ т. B на основаніи аксіомы: „двѣ прямыя могутъ пересѣчься только въ одной точкѣ". Значитъ треугольникъ A′B′C′ совершенно совмѣстился съ треугольникомъ ABC, т. е. треугольникъ A′B′C′ = тругол. ABC, слѣд. AB = A′B′, BC = B′C′, ∠B = ∠ B′.



8) Замѣтимъ, что сторона AB, противолежащая углу C, равна

сторонѣ $A'B'$, противолежащей углу C', равному углу C; тоже относительно сторонъ BC и $B'C'$; $\angle$ B противолежащій сторонѣ AC $=\angle$ B' противолежащему $A'C'$ равной AC.

9) *2-й Случай.* Два треугольника равны, если *двѣ стороны* и *уголъ*, между ними заключающійся, въ одномъ треугольникѣ равны двумъ сторонамъ и углу между ними въ другомъ. Доказать эту теорему *наложеніемъ*, подобно предъидущей.

Слѣдствіе. Прямоугольные тр—ки равны, если оба катета одного равны обоимъ катетамъ другого.

10) Повторяя замѣчаніе п. 8, мы видимъ, что въ равныхъ тр—кахъ равнымъ сторонамъ противолежатъ равные углы и обратно.

11) На основаніи предъидущихъ теоремъ можно вывести слѣдующее свойство равнобедреннаго тр—ка: „*равнымъ сторонамъ равнобедреннаго тр—ка противолежатъ равные углы*“.

Положимъ, что имѣемъ равнобедренный тр—къ ABC, тогда значитъ: условіе теоремы будетъ: AB=BC,

а слѣдствіе „ $\angle A=\angle C$.

Нужно доказать, что углы A и C равны между собою. Для этого слѣдовало бы *наложить* уголъ A на $\angle$C, или уголъ C на уголъ A и доказать разсужденіемъ, что они равны. Но такъ какъ неудобно отдѣлить одинъ уголъ C, то построимъ, на основаніи теоремы п. 8, *новый триуг—къ, равный первому*, а именно: сдѣлаемъ уголъ L, равный углу B, и стороны KL = LM = AB = BC. (Почему это возможно?) Такъ какъ тр—ки *ABC* и *KLM* построены равными, то $\angle M=\angle C$, $\angle K=\angle A$; слѣдовательно, если докажемъ, что $\angle M=\angle A$, то и $\angle C=\angle A$. Все значитъ свелось къ тому, чтобы доказать, что $\angle M=\angle A$, или что $\angle K=\angle C$.

Для доказательства послѣдняго, наложимъ тр—къ LKM на тр—къ ABC тамъ, чтобы вершина L упала въ вершину B (почему съ этой вершины начинается?) и чтобы одна сторона $\angle M=LM$ пошла бы по сторонѣ BA угла A,—тогда сторона LK пойдетъ непремѣнно по сторонѣ BC (такъ $\angle L=B$ по построенію). Точка K упадетъ непремѣнно въ т. C, такъ какъ LK=AB, а AB=BC, слѣд. LK=BC; точно также т. M упадетъ въ *A*. Слѣд. стороны и вершина угла M совпали съ сторонами и вершиною $\angle$ A, т. е. $\angle M=\angle A$,—слѣд. и $\angle$ C; равный углу M, равенъ углу A.

12) *Обратная теорема.* Какая она будетъ? Если два угла одного триуг—ка равны между собою (условіе), то и противолежащія имъ стороны равны (слѣдствіе). *Доказательство* выводится подобно предъидущему; и именно слѣдующее: строится новый триуг—къ DEF на основ. п. 7, т. е. при условіи $\angle A=\angle C$, чтобы DF = AC,

$\angle$ D $=$ $\angle$ A; $\angle$ F $=$ $\angle$ C и накладывается на прежній такъ, чтобы вершина F упала въ A, а D въ C,—тогда сторона DE пойдетъ по CB, а FE по AB, слѣд. т. *E* упадетъ въ т. B, и AB $=$ FE, но по равенству построенныхъ тр—ковъ EF=BC, слѣд.: AB=BC *).

13) При доказательствѣ послѣднихъ двухъ теоремъ равнобедренныхъ тр—ковъ, мы строили *новый чертежъ*. И прежде встрѣчались уже теоремы (какія?), гдѣ при доказательствѣ вводились *новыя линіи*. Линіи и фигуры, вводимыя для доказательства теоремъ, называются *вспомогательными линіями*.

14) Припоминая доказательства всѣхъ предъидущихъ теоремъ видно, что при доказательствахъ теоремъ пользовались слѣдующими способами:

a) при нѣкоторыхъ теоремахъ (въ большинствѣ случаевъ) мы предполагали, что одна фигура или часть фигуры *накладывается* на другую—этотъ способъ можно назвать *способомъ наложенія*.

b) При доказательствахъ теоремъ намъ приходилось также строить *вспомогательныя линіи и фигуры*.

c) Ссылаемся на аксіомы, всѣмъ извѣстныя, и на теоремы, уже раньше *доказанныя*.

d) Наконецъ, въ нѣкоторыхъ теоремахъ (напр. § 3 п. 6 п. 7) мы употребляли особенный пріемъ, а именно: желая доказать напр. въ п. 7, что т. *L* должна упасть въ точку дуги CD, мы доказывали, что она не можетъ *не упасть* на дугу. Такой способъ доказательства теоремы называется „*способомъ отъ противоположнаго*“.

15) Нужно замѣтить, что при доказательствѣ одной какой либо теоремы, могутъ встрѣтиться *два* и болѣе изъ названныхъ пріемовъ. Назвать теоремы, гдѣ встрѣчаются 1-й и 2-й вмѣстѣ, 2-й и 3-й, 2-й и 4-й.

16) Мы уже знаемъ, что плоскость можетъ быть ограничена не только *тремя*, но и *четырьмя*, *пятью*, *шестью* и больше сторонами. Фигура, ограниченная *четырьмя* сторонами назыв. *четыреугольникомъ*, *пятью*—пятиугольникомъ и т. д. *Многоугольникомъ* вообще называется такая фигура, которая ограничена нѣсколькими линіями. Названіе свое многоугольникъ получаетъ отъ числа сторонъ или угловъ.—Начертить четырехъ-пяти-семиугольники и т. д.

17) Изъ четыреугольниковъ, какъ мы видѣли, выдѣляются: a) параллелограмы, b) трапеціи.

Параллелограммомъ назыв. такой четыреугольникъ, въ которомъ

*) На основаніи свойствъ равнобедреннаго тріуг. можно, если есть время и позволяютъ силы класса, показать *3-й случай* равенства тріугольниковъ, если *три стороны одного тріуг. равны тремъ сторонамъ другого*.

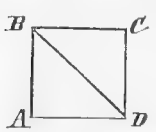
противолежащія стороны взаимно—параллельныя. *Трапеціею*—такой, у котораго только двѣ стороны взаимно параллельны, а другія нѣтъ.—Начертить параллелограммъ и трапецію.

18) Изъ параллелограммовъ въ свою очередь выдѣляются: прямоугольникъ, квадратъ и ромбъ. Опредѣлить каждый изъ нихъ и начертить.

19) Одна сторона параллелограмма принимается за его *основаніе*, а перпендикуляръ, опущенный изъ противолежащей вершины на основаніе—*высотою*. Указать основаніе и высоту въ прямоугольникѣ, квадратѣ. Черченіе высотъ параллелограммовъ и ромбовъ.

20) Соединимъ двѣ несмежныя вершины четыреугольника прямою AD. Эта прямая называется *діагональю* четыреугольника. Такихъ діагоналей въ четыреугольникѣ можно провести только *двѣ*.

21) Проведя изъ вершины четыреугольника діагональ, мы четыреугольникъ дѣлимъ на два треугольника.



22) Квадратъ діагональю дѣлится на два равные треугольника *). (Теорема ли это?).

Въ самомъ дѣлѣ:

Усл. 1) AB=BC=CD=AD; 2) ∠ A=∠ B=∠ C=∠ D=прямому; проведемъ діагональ *BD*, *доказ.* △ *ADB* = △ *CDB*.

Доказательство:

$$\text{Условіе 1-е} \begin{cases} AB=CD \\ BC=AD, \end{cases} \text{ усл. 2-е } \angle A=\angle C,$$

а если двѣ стороны и уголъ между ними одного тр—ка порознь равны двумъ сторонамъ и углу между ними въ другомъ тр—кѣ, то тр—ки равны (см. п. 12)—слѣдов. теорема доказана.

23) *Діагональю* въ многоугольникѣ вообще называется прямая, соединяющая двѣ несмежныя вершины.

24) *Задача.* Сколько можно провести діагоналей *изъ одной вершины?*

1) Въ трпугольникѣ нельзя провести *ни одной* діагонали.

2) Въ *четыреугольникѣ* можно провести *только одну*.

3) Въ *пяти*-угольникѣ можно провести только *двѣ*. Пусть въ самомъ дѣлѣ будетъ пятпугольникъ ABCDE. Изъ вершины *A* нельзя провести діагонали въ самую вершину *A*, въ смежныя двѣ вершины тоже нельзя провести; въ остальныя же вершины можно провести,—а осталось вершинъ 5—3=2,—слѣд. всѣхъ діагоналей изъ одной вершины можетъ быть 5—3=2.

*) Здѣсь можно указать, что это свойство справедливо для всякаго параллелограмма, но доказательство будетъ впереди.

4) Изъ каждой вершины *шести*-угольника можно провести три діагонали, т. е. разсужденіемъ доходимъ до того, что діагоналей выходитъ 6—3=3.

Предъидущіе примѣры раздѣлываются при помощи чертежа.

5) (Безъ чертежа, однимъ разсужденіемъ) Въ десятиугольникѣ изъ одной вершины можно провести 10—3=7 діагоналей.

Вообще въ многоугольникѣ число діагоналей изъ одной вершины равняется числу вершинъ безъ трехъ, т. е. $n—3$.

25) *Задача.* Найти число всѣхъ діагоналей въ многоугольникѣ. *отв.* $\frac{n\,(n-3)}{2}$.

26) *Задача.* Разбить многоугольникъ на триугольники:

a) діагоналями можно разбить на (n—2) триугольниковъ.

b) проведя изъ какой нибудь точки внутри многоугольника прямыя ко всѣмъ вершинамъ, мы получимъ n триуг—ковъ.

5. Измѣреніе площадей фигуръ и объемовъ тѣлъ.

1) Возьмемъ какой нибудь квадратъ, напр. такой, каждая сторона котораго равнялась бы одному дюйму. Такой квадратъ называется *квадратнымъ дюймомъ*. Еслибы длина каждой стороны была бы футъ, вершокъ, аршинъ, то квадратъ называется квадратнымъ футомъ, вершкомъ, аршиномъ.

Такъ какъ футъ, дюймъ—величина извѣстная и принимается за единицу мѣръ длины, то и квадратный футъ, квадратный дюймъ и т. д. тоже принимаются за единицу при измѣреніи площадей.

2) Начертимъ *квадратный дюймъ*, и потомъ увеличивъ одну его сторону *въ 2 раза* (т. е. чтобъ она равнялась 2 дюймамъ), построимъ на вновь полученной линіи *квадратъ*. Тогда можно убѣдиться, что новый квадратъ содержитъ въ себѣ *четыре* квадратныхъ дюйма. Если еще увеличимъ сторону новаго квадрата вдвое, т. е. сдѣлаемъ сторону, равную *четыремъ* дюймамъ, и построимъ на ней квадратъ, то легко убѣдиться, что этотъ больше того, у котораго сторона въ *два* дюйма, въ 4 раза, т. е. онъ содержитъ въ себѣ 16 квадратныхъ единицъ. Если сторона квадрата будетъ равняться 8 дюйм., то квадратъ будетъ имѣть 64 квадратныхъ дюйма, т. е. „если сторона одного квадрата въ два раза больше стороны другого, то квадратъ будетъ въ 4 раза (2×2) больше прежняго квадрата“.

3) Если сторона одного квадрата въ 3, 4, 5, 6, 10 и т. д. разъ больше другого, то самъ онъ будетъ въ $9 = 3 \times 3$, $16 = 4 \times 4$, $25 = 5 \times 5$, $36 = 6 \times 6$, $100 = 10 \times 10$ разъ больше другого квад. Такъ напр., вотъ квадратъ, котораго сторона равна футу, т. е. 12 дюймамъ, раздѣленный параллельными линіями на квадратные дюймы,

легко узнать, что такихъ квадратныхъ дюймовъ 12×12, т. е. 144. Въ самомъ дѣлѣ, въ каждой прямоугольной полосѣ 12 квадратныхъ дюймовъ, а всѣхъ полосъ 12, слѣд. квадратный футъ $=144$ квадр. дюймамъ.

4) Составить таблицу квадратныхъ мѣръ. (Это задается самимъ ученикамъ, причемъ имъ указывается только названіе мѣръ).

5) Слѣдовательно, площадь квадрата, сторона котораго равняется напр. 5 фут., будетъ въ 5×5 разъ больше одного квадратнаго фута, т. е. площадь его $=25$ квадр. футамъ. Итакъ, чтобъ узнать, сколько въ какомъ нибудь квадратѣ содержится квадратныхъ единицъ, нужно узнать сколько въ сторонѣ квадрата единицъ линейныхъ и перемножить полученное число само на себя.

6) Вообще число, помноженное само на себя, даетъ „*квадратъ* этого числа“, такъ *25*—квадратъ пяти, 49 квадратъ 7-ми. (Почему такъ называется?)

Упражненіе. Составить всѣ квадратныя числа отъ 1 до 500.

7) Примѣры на раздробленіе и превращеніе квадратныхъ мѣръ, въ родѣ слѣдующихъ: a) 17 кв. ф. 7 кв. д. сколько квадратн. дюймовъ, b) 17458 квадр. вершковъ превратить въ квадр. арш., кв. саж. и т. д.

8) Рѣшеніе практическихъ задачъ, въ родѣ слѣдующихъ: a) Полъ квадратной комнаты, сторона которой $=6$ фут. нужно выкрасить: сколько нужно будетъ заплатить, если съ квадратнаго аршина платится 70 коп.? b) Обводъ квадрата $=84$ футамъ, 8 дюйм. Чему равняется его площадь?

9) Чтобъ вычислить площадь *прямоугольника*, имѣющаго напр. въ основаніи 5 дюйм., а въ высоту 9 дюймовъ, разобьемъ его линіями, параллельными основанію и высотѣ, на квадратные дюймы. Данный прямоугольникъ разбивается на 9 прямоугольныхъ полосъ, въ каждой полосѣ 5 квадр. дюймовъ, слѣдовательно весь прямоугольникъ содержитъ въ себѣ $9 \times 5 = 45$ квадр. дюймовъ.

10) Передѣлавши нѣсколько примѣровъ, мы видимъ, что всегда число полосъ прямоугольныхъ $=$ числу линейныхъ единицъ, содержащихся въ высотѣ, а число квадратныхъ единицъ въ каждой полосѣ $=$ числу линейныхъ единицъ въ основаніи. Значитъ, чтобы получить число квадратныхъ единицъ, содержащихся въ данномъ прямоугольникѣ, нужно узнать число линейныхъ единицъ, содержащихся какъ въ основаніи, такъ и въ высотѣ, и оба эти числа перемножить.

11) Предъидущее положеніе высказывается короче: „Площадь прямоугольника равна произведенію изъ основанія на высоту“.

12) Рѣшеніе практическихъ задачъ въ родѣ слѣдующихъ: a) что

будетъ стоить выштукатурить 2 потолка, если длина одного=10 арш., а ширина 7 арш.; длина другого 16 фут., а ширина 6 фут. и если съ квадратнаго аршина платится 49 коп.? b) Извѣстна площадь прямоугольника и его основаніе—найти его высоту. (NB. Подобныя задачи можно найти въ Сборникѣ задачъ Евтушевскаго, въ Геометріи Дистервега и т. д.).

Вычисленіе же площадей другихъ прямолинейныхъ фигуръ, а также площади круга откладывается до прохожденія систематическаго курса.

Измѣреніе объемовъ.

13) Взявши кубъ, ребро котораго равняется 1 дюйму, 1 вершку и т. д., мы получимъ *кубическій дюймъ*, *кубическій вершокъ* и т. д. Такъ, что *кубическимъ футомъ*, напр. *называется такой кубъ, ребро котораго равняется футу*. Ребра кубическаго дюйма, вершка, фута, аршина и т. д. представляютъ собою *единицы линейныя* (длины); грани ихъ—квадратный футъ, дюймъ и т. д., т. е. *единицы квадратныя;* а потому и самый *кубъ*, ребро котораго составляетъ линейная единица, будетъ *кубическою единицею*, и служитъ для измѣренія *объемовъ* или геометрическихъ тѣлъ.

14) Взявши кубическій вершокъ, увеличивши его ребро *вдвое* и построивши новый кубъ (какая будетъ грань новаго куба), мы увидимъ, что новый кубъ содержитъ въ себѣ прежнихъ восемь=$2\times2\times2$; новый кубъ содержитъ въ себѣ 8 кубическихъ вершковъ.

Точно также убѣдимся, что кубъ, ребро котораго=3 вершкамъ, имѣетъ въ себѣ 27 кубическихъ вершковъ, т. е. $3\times3\times3$; кубъ, ребро котораго 4 вершка, т. е. кубическая четверть аршина=$4\times4\times4$=64 кубическимъ вершкамъ.

15) Понятіе о кубическомъ числѣ. Составить всѣ кубическія числа отъ 1 до 300. Взять кубъ какого нибудь числа напр. 57 и т. п.

16) Вообще, чтобъ получить число кубическихъ единицъ, содержащихся въ данномъ кубѣ, нужно взять кубъ *числа* линейныхъ единицъ ребра.

17) Составленіе таблицы кубическихъ мѣръ.

18) Превращеніе и раздробленіе кубическихъ мѣръ.

19) Рѣшеніе практическихъ задачъ въ родѣ слѣд. Сколько вмѣщаетъ въ себѣ воды кубическій ящикъ, ребро котораго 4 ф. 8 д.

20) Сравнимъ кубъ и прямую четырехгранную призму, имѣющую съ нимъ одинаковое основаніе, но высота котораго въ 2, въ 3, въ 4 раза болѣе ребра куба, то въ этой призмѣ будетъ кубическихъ единицъ вдвое, втрое, вчетверо болѣе, чѣмъ сколько ихъ содержится въ кубѣ. Такъ напр. составивъ изъ кубическихъ вершковъ кубъ, ребро

котораго равняется *двумъ* вершкамъ, и построимъ, какъ сказано, рядъ призмъ, то увидимъ, что на кубъ пошло восемь кубическихъ вершковъ; на 1-ю призму $8 \times 2 = 16$, на 2-ю призму $8 \times 3 = 24$ кубич. вершк.

21) Пусть имѣемъ прямую призму съ прямоугольнымъ основаніемъ; одна сторона основанія $= 2$ вершк., другая сторона 3 вершк., а высота призмы 5 вершковъ. Сколько въ этой призмѣ кубическихъ вершковъ? Основаніе $= 2 \times 3$ квадр. верш., слѣдовательно на немъ можно помѣстить 6 кубическихъ вершковъ. Надъ этими шестью кубическ. вершками можно помѣстить другой рядъ тоже изъ 6 кубич. вершковъ и такихъ рядовъ будетъ столько, сколько вершковъ помѣщается въ высотѣ призмы. Слѣдовательно въ данной призмѣ заключается $6 \times 5 = 30$ кубич. вершковъ.

22) Передѣлавши нѣсколько примѣровъ, убѣждаемся въ слѣдующемъ: „чтобъ узнать число кубическихъ единицъ въ прямой призмѣ съ прямоугольнымъ основаніемъ, нужно взять *число* квадратныхъ единицъ *основанія* и помножить на число линейныхъ единицъ высоты“. Говорятъ короче: „объемъ прямой четырехгранной призмы съ прямоугольнымъ основаніемъ равняется *площади основанія*, помноженной на высоту“.

23) Можно также сказать, что „объемъ прямой призмы съ прямоугольнымъ основаніемъ равняется произведенію трехъ его смежныхъ реберъ“.

Вычисленіе объемовъ другихъ призмъ, а также пирамиды, цилиндра, конуса и шара нужно отнести къ систематическому курсу.

ГЛАВА V.

Въ этой заключительной главѣ мы желали бы сдѣлать нѣкоторыя разъясненія самаго матеріала изложеннаго курса, равно и указанія, какъ пользоваться имъ.

Какъ видно изъ предъидущихъ главъ, курсъ нашъ раздѣляется на двѣ ступени: *Первую ступень* составляетъ разсматриваніе геометрическихъ тѣлъ и пріобрѣтеніе нѣкоторыхъ геометрическихъ понятій. Разсматриваніе ведется по моделямъ, которыя должны быть достаточныхъ размѣровъ, чтобы учитель могъ показывать эти модели *всему классу* разомъ; хорошо, разумѣется, если ученикъ имѣетъ и передъ собой иногда, особенно въ началѣ, маленькую модель. Въ концѣ разсматриванія каждаго тѣла, слѣдуетъ заставлять самихъ учащихся склеивать модели изъ папки; тогда всѣ пріобрѣтенныя

свойства и представленія прочнѣе лягутъ въ головѣ учащагося. О способѣ сообщенія предлагаемаго матеріала поговоримъ впослѣдствіи,—теперь-же постараемся указать на причину и на цѣль разсматриванія каждаго тѣла отдѣльно.

Пріобрѣтеніе геометрическихъ понятій совершается на кубѣ, призмѣ, пирамидѣ, цилиндрѣ, конусѣ и шарѣ. Само собою понятно, почему именно выбраны эти тѣла, а не какіе нибудь предметы,—такъ какъ во 1) эти тѣла проще другихъ и на нихъ проще обозначаются геометрическія формы, во 2) сами они, встрѣчаясь впослѣдствіи въ систематическомъ курсѣ, представляютъ геометрическій матеріалъ, полезный для предварительнаго изученія. При распредѣленіи порядка разсматриванія тѣлъ, я руководствовался слѣдующими соображеніями: во 1) сначала разсматриваются тѣла, ограниченныя *двумя* равными основаніями, т. е. *призмы*, потомъ *пирамида*, какъ тѣло, имѣющее *одно* основаніе. Послѣ разсмотрѣнія тѣлъ, ограниченныхъ со всѣхъ сторонъ *плоскими* гранями, перехожу къ цилиндру, тоже ограниченному *двумя* основными плоскими гранями, но боковая грань котораго—*кривая* поверхность. Далѣе въ параллель пирамидѣ разсматривается конусъ, ограниченный *однимъ* основаніемъ и одною кривою боковою (коническою) поверхностью. Наконецъ переходимъ къ *шару*, ограниченному всего только *одною* кривою поверхностью. 2) Но кромѣ этой системы, такъ сказать, внѣшней, есть болѣе внутренняя, которая состоитъ въ томъ, что геометрическія понятія пріобрѣтаются постепенно, и затѣмъ въ слѣдующихъ тѣлахъ повторяются, что и видно будетъ изъ слѣдующаго подробнаго уясненія разныхъ частей курса.

1) При разсматриваніи *куба* учащіеся узнаютъ, что кубъ ограничивается *гранями*, пріобрѣтаютъ понятіе о ребрѣ или прямой линіи, какъ о мѣстѣ пересѣченія двухъ граней, о вершинѣ, видятъ грани и ребра встрѣчающіяся и не встрѣчающіяся, знакомятся съ углами линейными, двугранными и трегранными. Далѣе представляется много матеріала для составленія понятія о *равенствѣ* протяженій при помощи *наложенія*, понятія весьма важнаго въ курсѣ геометріи. Тутъ же въ курсѣ указано, что называется тѣломъ, также намекается на то, что геометрія разсматриваетъ только геометрическія свойства тѣла.

2) Разсматриваніе 2-го тѣла, т. е. прямой четыреграннной призмы *) съ квадратнымъ основаніемъ, начинается сравненіемъ съ кубомъ. Та-

*) Замѣтимъ, что мы считаемъ лучше не называть тотчасъ разныхъ тѣлъ однимъ и тѣмъ же названіемъ «призма», пока ученики еще не изучили главныхъ свойствъ призмъ.

кимъ образомъ прежде пріобрѣтенныя понятія о граняхъ, ребрахъ углахъ и т. д. повторяются снова и усвоеніе ихъ дѣлается болѣе прочнымъ. Замѣчая-же въ новомъ тѣлѣ не только сходство съ предъидущими, но и разницу,—ученики лучше запоминаютъ какъ сходные, такъ и различные признаки. При разсматриваніи этого тѣла встрѣчаются величины, неравныя между собою, сообщается терминъ *основаніе*; при сравненіи фигуръ боковыхъ граней съ основной—выясняется понятіе о четыреугольникѣ вообще и о квадратѣ. Здѣсь-же *опредѣляется вполнѣ точно кубъ*. Скажемъ нѣсколько словъ на счетъ опредѣленій. Нѣкоторые нападаютъ на пропедевтическіе курсы геометріи, говоря, что они только занимаются *опредѣленіями*, притомъ и опредѣленія эти выходятъ по необходимости не точныя. Но дѣло все объясняется тѣмъ, что опредѣлять—вѣдь значитъ приписывать извѣстному понятію существенные его признаки, безъ которыхъ не мыслимо само понятіе. Достоинство опредѣленія—краткость, содержаніе необходимыхъ признаковъ; и притомъ въ него должны входить только тѣ понятія, которыя уже знакомы. Поэтому, мы напр. опредѣлили *квадратъ*—черезъ понятіе четырехугольникъ, опредѣленный уже заранѣе, и чрезъ понятіе о равенствѣ угловъ и равенствѣ сторонъ, также заранѣе извѣстной.

Однимъ словомъ, я считаю опредѣленія совершенно необходимыми и во всякомъ случаѣ чрезвычайно полезными, при слѣдующихъ условіяхъ во 1) чтобы опредѣлялись понятія, уже пріобрѣтенныя учениками, во 2) чтобы опредѣленія дѣлались самими учениками,—для чего стоитъ только возобновить въ головахъ учащихся признаки опредѣляемаго понятія, потребовать отдѣленія существенныхъ отъ случайныхъ (не называя ихъ этими именами) и ограничиться необходимымъ числомъ признаковъ.

3) При разсмотрѣніи прямой трехгранной призмы, сравниваемой съ прежними двумя тѣлами,—снова встрѣчаются главныя свойства призмы. Здѣсь въ первый разъ встрѣчается тѣло, ограниченное не 6-ю гранями, углы не равные между собой и не равные угламъ на кубѣ и новая фигура грани—трпугольникъ.

4) До сихъ поръ разсматривались прямыя призмы. Чтобы лучше изучить признаки призмы, т. е. чтобы отдѣлить существенные отъ случайныхъ, а также, чтобъ пріобрѣтались новыя геометрическія понятія, вводятся наклонныя призмы, и притомъ разомъ двѣ: трехгранная и четырехгранная.

Замѣтимъ разъ навсегда, что при разсматриваніи дальнѣйшихъ тѣлъ, всѣ предъидущія также должны находиться предъ глазами учениковъ, для того чтобъ учитель могъ сравнивать вновь изучаемое

тѣло съ предъидущими, то вызывая только предъидущее тѣло въ памяти ученика, то снова показывая его важно какъ возобновленіе слѣдовъ прежнихъ ощущеній, такъ и увеличеніе количества слѣдовъ.

Сначала идетъ сравненіе новыхъ тѣлъ съ прежними, отыскиваются общіе признаки: два основанія равныя между собою, не встрѣчающіяся; боковыя грани—четырехугольники. Но тутъ же и замѣчаются признаки не сходные, а именно: направленіе граней и реберъ. Чтобы ученикъ съумѣлъ ясно опредѣлить эти направленія, онъ знакомится (на тѣлахъ-же) съ понятіями: вертикальныя, горизонтальныя и наклонныя линіи, грани. Тогда же высказывается различіе между тѣлами перваго рода (т. е. прямыми) и тѣлами 2-го рода. Для окончательнаго же формулированія различія дается терминъ: перпендикулярныя линіи и грани, прямой уголъ двугранный и линейный. Тогда уже сообщается и названіе „*прямое* и *наклонное* тѣло“, такъ какъ признаки общіе всѣмъ прямымъ призмамъ изучены. Понятіе о перпендикулярѣ, предлагаемое нами (см. § 3 и 8) не такое, правда, какое ему обыкновенно даютъ въ систематическомъ курсѣ; но дѣло все въ томъ, чтобы оно было вѣрно, чтобы первое не исключало собою и не противорѣчило второму въ систематическомъ курсѣ; въ такомъ случаѣ впослѣдствіи можно дать другое опредѣленіе.

5) Затѣмъ для повторенія всего пройденнаго а также для того, чтобы составить законченное понятіе о призмѣ, берется призма шестигранная какъ прямая, такъ и наклонная. При сравненіи этихъ тѣлъ съ предъидущимъ новымъ представляется только основная фигура—*шестиугольникъ*. При томъ, обозрѣвая все пройденное, выводимъ понятіе о *параллельности* прямыхъ и граней. Потомъ указываются общіе признаки всѣхъ разсмотрѣнныхъ тѣлъ и опредѣляются *призмы*, которыя раздѣляются на прямыя и наклонныя. Дается также понятіе о параллелограммѣ, прямоугольникѣ.

6) Разсматривая потомъ пирамиды, ученики замѣчаютъ признаки, общіе всѣмъ имъ и притомъ отличающіе ихъ отъ призмъ, такъ что пирамида можетъ быть опредѣлена сразу. Новыя понятія пріобрѣтаемыя здѣсь: *высота тѣла*, многогранный уголъ, усѣченная пирамида и новый видъ четыреугольниковъ—трапеція.

7) За тѣлами, ограниченными плоскими гранями, слѣдуетъ *цилиндръ*: Здѣсь рѣзко бросается въ глаза отличіе этого тѣла отъ всѣхъ предъидущихъ, а именно: видъ поверхности;—поэтому здѣсь и дается понятіе о поверхности вообще, а также о раздѣленіи поверхностей на плоскія, кривыя и ломаныя. Здѣсь же встрѣчается кривая линія, а потому удобно дать понятіе о линіи вообще, какъ

о границѣ поверхности, а также о раздѣленіи линій на прямыя кривыя и ломаныя.

8) Затѣмъ вводится въ разсмотрѣніе еще новое тѣло, похожее на пирамиду—*конусъ*. На немъ снова встрѣчается кривая поверхность и кривая линія, высота тѣла. Потомъ разсматривается свойство кривой, ограничивающей основаніе конуса и цилиндра, причемъ учащіеся узнаютъ термины: окружность, кругъ, радіусъ, діаметръ. Разсѣкая конусъ и цилиндръ плоскостью, ученикъ видитъ: 1) что одна часть тѣла отдѣляется отъ другой плоскостью, 2) что плоскость (круга основанія) другою плоскостью пересѣкается по прямой линіи, 3) что прямая линія можетъ отдѣлить одну часть плоскости отъ другой (всѣ эти положенія однако здѣсь не формируются: ученикъ ихъ только наблюдаетъ, и когда впослѣдствіи ему придется усвоивать эти понятія, то онъ уже будетъ къ этому нѣсколько подготовленъ).—Но ближайшая цѣль, какая требуется при разсѣченіи тѣлъ, это пріобрѣтеніе понятія объ *оси*, производящей, образованіи конуса и цилиндра. Здѣсь же дается понятіе о прямоугольномъ треугольникѣ, катетахъ и гипотенузѣ. Образованіе конуса и цилиндра узнается вращеніемъ производящаго треугольника и прямоугольника, для чего хорошо имѣть проволочный треугольникъ и прямоугольникъ, равные по величинѣ фигурамъ, получаемымъ при сѣченіи разсматриваемыхъ моделей.

9) При разсматриваніи послѣдняго тѣла, т. е. шара, сообщается понятіе о тѣлѣ вращенія вообще и опредѣляются цилиндръ, конусъ и шаръ.—При этихъ опредѣленіяхъ, выводимыхъ разумѣется самими учениками, слѣдуетъ повторять все пройденное раньше, для того чтобъ возобновить его въ умахъ учащихся, а отчасти, чтобъ убѣдиться, всѣ ли ученики и надлежащимъ-ли образомъ усвоили все пройденное.

Такъ напр.: при опредѣленіи цилиндра повтореніе можетъ быть ведено слѣдующимъ образомъ:

Что представляетъ собою цилиндръ, конусъ и т. д.?—*Тѣло.*

Почему его можно назвать тѣломъ?—Оно занимаетъ часть пространства.

Чѣмъ отдѣляется часть пространства отъ остальнаго пространства?—Поверхностью.

Что называется поверхностью? Какія поверхности цилиндра? Почему можно убѣдиться, что основаніе цилиндра *плоская поверхность*, а боковая—кривая? Какая фигура основной поверхности? Что называется цилиндромъ?—радіусомъ круга? Какія еще фигуры граней бываютъ? На какихъ тѣлахъ и гдѣ встрѣчались треугольники? Начер-

тить эти фигуры? Какія составныя части каждой фигуры? Сколько основаній въ цилиндрѣ? Въ какихъ еще тѣлахъ два основанія, въ какихъ одно основаніе? въ какихъ ни одного? Что можно сказать про оба основанія цилиндра? Какъ убѣдиться въ ихъ равенствѣ? На какомъ изъ тѣлъ всѣ грани равны, и какъ убѣждаемся въ ихъ равенствѣ? Что еще на кубѣ равнаго? Что называется ребромъ, угломъ линейнымъ, двуграннымъ и треграннымъ? На какихъ тѣлахъ еще встрѣчаются двугранные и трегранные углы? На какихъ тѣлахъ встрѣчаются многогранные углы? Кромѣ равенства основаній цилиндра, что еще можно про нихъ сказать? Почему они будутъ параллельны? Гдѣ еще встрѣчаются параллельныя грани? Что называется параллельными линіями. Назвать такую фигуру, на которой встрѣчаются линіи попарно параллельныя? Въ какой фигурѣ двѣ линіи параллельны, а остальныя нѣтъ.

Какъ можно образовать кривую боковую поверхность цилиндра? Что значитъ вращать фигуру около ея стороны? Что при этомъ образовываетъ другая прямая? Что такое прямоугольникъ? Какой уголъ называется прямоугольнымъ? Какъ убѣдиться во взаимной перпендикулярности сторонъ? Что такое направленіе вертикальное, горизонтальное и наклонное? На какихъ тѣлахъ встрѣчались эти направленія? Какая разница между прямою и наклонною призмою? Какъ еще призмы раздѣляются по числу боковыхъ граней? Какія направленія реберъ и граней на разсмотрѣнныхъ пирамидахъ? Какъ раздѣляются пирамиды? Посмотримъ же теперь, какое же тѣло называется цилиндромъ? Слѣдуетъ установка опредѣленія цилиндра.

Замѣтимъ, что нѣтъ надобности предлагать вопросы именно въ такой формѣ, и именно всѣ при опредѣленіи цилиндра; нѣкоторые изъ нихъ могутъ быть опущены, если изъ отвѣтовъ на предъидущіе вопросы они оказываются лишними; другихъ же наоборотъ можетъ недостаетъ, а именно можетъ на одной какой-нибудь сторонѣ слѣдуетъ по особымъ обстоятельствамъ останавливаться по-дольше; нѣкоторые могутъ быть отнесены къ конусу и шару. Здѣсь же показанъ только характеръ повторенія.

10) Наконецъ, выводимъ понятіе о геометрическомъ тѣлѣ, поверхности и т. д. Понятія эти теперь-же могутъ быть усвоены учениками. Они и до сихъ поръ имѣли дѣло только съ геометрическими свойствами тѣлъ, а поэтому, если обратить ихъ вниманіе именно на это, то имъ сдѣлается яснымъ разница между геометрическимъ тѣломъ и физическимъ, а также понятіе о геометрической поверхности, линіи и т. д. Этимъ и заканчивается *первая ступень*. По окончаніи ея ученики должны будутъ имѣть достаточно ясныя геоме-

трическія представленія, быть уже знакомы съ нѣкоторыми свойствами геометрическими, хотя болѣе наглядными путемъ; у нихъ уже долженъ быть пріобрѣтенъ нѣкоторый навыкъ къ геометрическому языку, такъ какъ на пріобрѣтеніе учениками этого навыка—правильно и точно выражаться, учитель долженъ обращать большое вниманіе съ самаго начала преподаванія; эта же ступень пропедевтики уже отчасти разовьетъ въ ученикахъ способность отвлеченія.

Затѣмъ идетъ *вторая ступень*, составляющая переходъ къ систематической геометріи: тутъ ученики знакомятся съ аксіомами, теоремами и ихъ доказательствами. Эта ступень пріучаетъ ученика присматриваться къ свойствамъ протяженій, отыскивать общіе законы, знакомитъ его съ методомъ геометрическаго доказательства, развиваетъ его геометрическое соображеніе, еще больше знакомитъ его съ геометрическимъ языкомъ, однимъ словомъ вводитъ его въ научный курсъ геометріи. Здѣсь дѣло, разумѣется, ведется уже безъ тѣлъ, такъ какъ всѣ понятія уже достаточно ясны изъ первой ступени.

Сдѣлаемъ теперь подробный обзоръ этой части курса, при чемъ выяснится и способъ *прохожденія* этой части, и причины, почему вводится то или другое.

1) *Прямая линія.* Идетъ знакомство съ обозначеніемъ точекъ, съ свойствами прямой линіи, обозначеніемъ ея; съ сравненіемъ прямыхъ линій, причемъ указывается и на употребленіе циркуля. Здѣсь слѣдуетъ обращать особенное вниманіе на правильное и надлежащее употребленіе терминовъ. Складывая и вычитая прямыя линіи, ученики вмѣстѣ съ тѣмъ во 1) научаются разсматривать линіи какъ величины, надъ которыми и производятся дѣйствія; 2) узнаютъ, что всякую прямую можно считать по двумъ направленіямъ. Въ этомъ параграфѣ имѣется въ п. 2, 8, 10 примѣры аксіомъ, но самое понятіе объ аксіомѣ здѣсь не дается, а откладывается до того времени, когда уже можно будетъ отличать теоремы. Въ этомъ же параграфѣ предлагается 1) упражненіе, имѣющее цѣлью пріобрѣтеніе учениками навыка въ обозначеніи прямыхъ и употребленіе знаковъ $+$ и $-$, 2) задача о числѣ прямыхъ между даннымъ числомъ точекъ. Задача эта рѣшается сперва на частныхъ примѣрахъ, и здѣсь ученику приходится подмѣчать нѣчто общее въ тѣхъ частныхъ примѣрахъ, которые онъ рѣшаетъ, потомъ высказываетъ то, что онъ замѣтилъ. Такимъ образомъ подобнаго рода задачи служатъ къ развитію соображенія учениковъ, пріучаютъ ихъ отвлекать общія свойства. Вообще, мы въ курсѣ даемъ только образцы задачъ. Количество же ихъ зависитъ разумѣется отъ силъ класса, отъ времени, которое должно удѣлить на нихъ, или отъ другихъ случайныхъ обстоятельствъ.

Наконецъ, въ этомъ же мѣстѣ удобно дать болѣе точное понятіе объ *измѣреніи* прямыхъ, чѣмъ то, которое они выносятъ изъ предшествовавшихъ занятій ариѳметикой. Полезно также наглядно познакомить съ системой французскихъ мѣръ. Въ настоящее время, когда эта система принята во Франціи, въ Германіи и другихъ странахъ, когда думаютъ ее ввести и у насъ, необходимо, чтобы всѣ были знакомы съ этими мѣрами. Въ этомъ же мѣстѣ это и не представитъ никакого затрудненія, такъ какъ ученики, въ то время, когда приступаютъ къ пропедевтическому курсу, уже знакомы съ десятичными дробями.

2) За прямою линіею разсматривается извѣстная уже ученикамъ кривая, *окружность*. Здѣсь ученики знакомятся съ разными линіями въ кругѣ, съ черченіемъ круговъ. Далѣе говорится, какъ *сравнить* двѣ окружности и дуги, и это сравненіе ведется двумя путями: 1) дѣйствительнымъ наложеніемъ одной окружности на другую, что можетъ совершиться при помощи бумажекъ или какихъ нибудь другихъ равныхъ круговъ, напр. одинаковыхъ и неодинаковыхъ монетъ, 2) ученики легко угадываютъ, что можно узнать, равны-ли окружности или нѣтъ по величинѣ ихъ радіусовъ. Но стоитъ только задать вопросъ ученикамъ „а почему же это такъ“? чтобъ убѣдить ихъ, что нужны разсужденія для полной увѣренности въ истинѣ.

Такъ какъ эти разсужденія первыя, при помощи которыхъ ученикъ вводится въ знакомство съ доказательствомъ теоремы, то здѣсь нужно быть крайне осторожнымъ, чтобъ не навязать ученикамъ чего либо такого, чего они не переработали. Въ концѣ статьи, въ видѣ примѣровъ, приведемъ подробное проведеніе этого урока. Такимъ образомъ ученики убѣждаются въ слѣдующихъ истинахъ: „если радіусы двухъ круговъ равны, то и самые круги и окружности равны; равнымъ хордамъ соотвѣтствуютъ равныя дуги“.

До сихъ поръ учащійся видѣлъ только возможность убѣждаться въ какомъ нибудь свойствѣ (напр. равенство двухъ данныхъ круговъ) при помощи *разсужденія*. Но надо ему еще показать 1) общность разсужденія и 2) *необходимость* его для убѣжденія въ истинности высказываемаго или узнаннаго опытомъ (это все равно) свойства. Матеріаломъ для этого представляется изслѣдованіе свойствъ *діаметра*. При этомъ въ п. 12, сравнивая діаметръ съ нѣсколькими хордами, учащійся видитъ, такъ сказать, чувствуетъ, что діаметръ больше хорды. Да онъ въ этомъ можетъ убѣдиться на какомъ угодно числѣ хордъ. Но задавши себѣ вопросъ: да будетъ ли онъ больше *всякой* хорды, какъ бы ее не провели,—ученики увидятъ *невозможность* убѣдиться въ истинѣ этого положенія безъ помощи разсуж-

денія. Такимъ образомъ они приводятся къ *необходимости доказывать разсужденіемъ*. Затѣмъ теорема эта, какъ и видно по курсу, доказывается (не называя ее таковою) подробно и упирая на общность ея.

Теперь уже есть нѣсколько примѣровъ такихъ истинъ, въ вѣрности которыхъ нѣтъ никакого сомнѣнія, и другихъ, которыя приходилось доказывать,—учащимся дается понятіе о теоремѣ и аксіомѣ.

Когда эти понятія даются послѣ примѣровъ и послѣ подробнаго разсматриванія не только какой либо теоремы, но и доказательства ея, уже не можетъ быть опасенія, что ученики обратятся съ вопросомъ: да къ чему доказывать? Но разумѣется, мало установить разъ, хотя бы и подробно, понятіе о теоремѣ и ея доказательствѣ, нужно, чтобъ это понятіе повторялось, и притомъ съ разныхъ сторонъ. Поэтому, нельзя еще остановиться на этой ступени, а слѣдуетъ продолжать подобнымъ же образомъ вести дальше.

Въ концѣ этого параграфа предлагается задача о вписаніи въ данный кругъ хорды данной длины, съ цѣлью указать, что иная задача выполнима только при извѣстныхъ *условіяхъ*, ограничивающихъ выполненіе ея.

3) Затѣмъ разсматриваются пересѣкающіяся *прямыя* и рѣшается задача о наибольшемъ числѣ точекъ пересѣченія даннаго числа прямыхъ. Цѣль этой задачи такая же, какъ и задачи на счетъ числа прямыхъ между даннымъ числомъ точекъ. Но цѣль эта можетъ быть достигнута только тогда, когда рѣшеніе будетъ вестись самими учениками, прежде на частныхъ примѣрахъ,—примѣрно въ слѣдующемъ видѣ: Проведите двѣ прямыхъ линіи. Въ сколькихъ точкахъ онѣ пересѣкаются? „Въ одной“. Не пересѣкается-ли у кого-нибудь въ *2-хъ* точкахъ?

Проведите *три* прямыхъ линіи и посмотрите, сколько образуется точекъ пересѣченія? Оказывается, что у нѣкоторыхъ учениковъ *одна* точка пересѣченія, у другихъ *двѣ*, а у третьихъ *три* точки. Попробуйте, нельзя ли получить больше точекъ пересѣченія? Ученики пробуютъ и отвѣчаютъ, что нельзя. Ну, такъ вы начертите три прямыя линіи, пересѣкающіяся въ *трехъ* точкахъ? Диктуйте теперь, А, какъ мнѣ на доскѣ начертить три такихъ прямыхъ. Ученикъ диктуетъ: „начертите какую нибудь прямую, потомъ другую“, учитель проводитъ линію, параллельную первой, ученикъ его останавливаетъ, „пересѣкающую первую, затѣмъ *третью*“, учитель проводитъ ее параллельно 1-ой прямой, ученикъ говоритъ „чтобъ линія пересѣкала 1-ую“, тогда учитель проводитъ линію, параллельно 2-ой и ученикъ его останавливаетъ, „которая бы пересѣкала обѣ прямыя“. Учитель проводитъ прямую и за-

ставляетъ другого ученика снова разсказать подробно весь ходъ черченія прямыхъ. Затѣмъ считается число точекъ по мѣрѣ ихъ образованія: 2-я линія пересѣкла 1-ую въ одной точкѣ, 3-я первую въ одной и 2-ю въ одной, слѣдов. всего точекъ *три*. Тоже самое повторяется на счетъ 4-хъ прямыхъ. Потомъ можно уже задать вопросъ: а пельзя ли узнать безъ помощи чертежа наибольшее число точекъ пересѣченій для 5 линій. Если ученики не дадутъ удовлетворительнаго отвѣта, то слѣдуетъ навести ихъ на это рѣшеніе, обращаясь къ чертежу и указывая, какъ можно найти это рѣшеніе, если уже извѣстно рѣшеніе для 4-хъ прямыхъ и т. д. Затѣмъ переходятъ къ шести прямымъ и потомъ къ какому угодно числу прямыхъ.

За пересѣченіемъ прямыхъ идетъ опредѣленіе угла, его обозначеніе, сравненіе угловъ, точное понятіе о равенствѣ угловъ,—зависимость величины угла отъ взаимнаго наклоненія сторонъ, понятіе о *смежныхъ углахъ*, точное понятіе о *прямомъ* углѣ, какъ объ одномъ изъ двухъ равныхъ смежныхъ угловъ, при чемъ и указывается на то, что это опредѣленіе не противорѣчитъ данному прежде при разсматриваніи тѣлъ. Изъ образованія прямого угла выводится, что изъ точки, взятой на прямой, можно возставить къ ней только *одинъ* перпендикуляръ. Далѣе доказывается теорема на счетъ равенства прямыхъ угловъ, указывается, что прямой уголъ есть величина *постоянная*, а потому съ нимъ сравниваются и другіе углы, раздѣляются углы на прямые, острые и тупые. Потомъ доказываются теоремы о смежныхъ углахъ, о противопожныхъ углахъ, о суммѣ угловъ вокругъ одной точки.—При этомъ постоянно слѣдуетъ обращать вниманіе, 1) что данное положеніе—*теорема*, 2) что оно доказывается *разсужденіемъ*, 3) что это разсужденіе годится не только для даннаго чертежа, но и для всякаго, 4) указывается на пріемы доказательствъ, не формулируя ихъ однако. Такъ при разсматриваніи суммы двухъ смежныхъ угловъ, слѣдуетъ указать, что мы ввели новую линію, перпендикуляръ,—точно также приходится вводить вспомогательную линію при теоремѣ насчетъ суммы угловъ вокругъ одной точки. При теоремѣ насчетъ противоположныхъ угловъ, приходится основываться только на прежнихъ теоремахъ и аксіомахъ. Всѣ эти пріемы указываются ученикамъ, но формулированіе это откладывается до другого раза.

4) Далѣе идетъ *измѣреніе угловъ*. Такъ какъ въ дѣйствительности для измѣренія угловъ употребляется не прямой уголъ, а транспортиръ, то и указывается на зависимость между углами и дугами. Во первыхъ показывается теорема, что равнымъ дугамъ соотвѣтствуютъ равные центральные углы. Здѣсь опять обращается вниманіе на то, что раз-

сматриваемое положеніе есть *теорема*, которую нужно доказать разсужденіемъ. Теорема эта важна еще въ томъ отношеніи, что здѣсь чрезвычайно ясно высказывается пріемъ доказательства *наложеніемъ*, на что и обращается вниманіе учащихся. — На этой же теоремѣ удобно выдѣлить составныя части всякой теоремы: *условіе* и *слѣдствіе*, такъ какъ здѣсь само формулированіе теоремы этому способствуетъ;—притомъ здѣсь же ученикъ знакомится и съ *обратной* теоремой, что съ своей стороны не мало способствуетъ къ уясненію значенія условія и слѣдствія въ теоремахъ. (Хорошо бы въ пропедевтическомъ курсѣ разлагать всѣ теоремы на двѣ части, напр. *если* углы смежные, *то* ихъ сумма=2d). Съ этой же теоремы слѣдуетъ обращать вниманіе учащихся на высказываемое въ п. 9, а именно: что при доказательствахъ теоремы нужно непремѣнно опираться на *условія*. Имѣя это постоянно въ виду и обращая на это вниманіе, ученикъ пріучается, принимаясь за доказательство какой-нибудь теоремы, за рѣшеніе какой-нибудь геометрической задачи выходитъ въ своихъ рѣшеніяхъ изъ *условій* теоремы, изъ *данныхъ* задачъ. Дальше въ этомъ параграфѣ излагается, какъ узнать по отношенію дугъ отношеніе угловъ и показывается способъ измѣрить углы.—Учитель въ пропедевтическомъ курсѣ долженъ обратить вниманіе на употребленіе транспортира, но долженъ также пріучать учениковъ узнавать приблизительную величину угловъ безъ приборовъ.

5) Параграфъ этотъ даетъ понятіе о фигурахъ, ихъ раздѣленіи, указываются и доказываются 2 случая равенства треуг—ковъ, а также свойства равнобедренныхъ треуг—ковъ. Все сообщаемое здѣсь полезно съ двухъ сторонъ: во 1) даетъ еще нѣсколько теоремъ, и позволяетъ обобщить пріемы доказательствъ, во 2) самый матеріалъ полученъ, такъ какъ дается понятіе о сравненіи фигуръ не *наложеніемъ*, а при помощи теоремъ насчетъ этихъ фигуръ. Обратимъ еще вниманіе на обобщеніе пріемовъ доказательствъ. Оно совершается такъ: прежде берется напр. одна какая нибудь теорема, которая доказывалась *наложеніемъ* и припоминаются всѣ теоремы, въ доказательство которыхъ входилъ этотъ способъ. То же самое совершается и съ другими способами. Это же можетъ служить средствомъ къ повторенію всего курса. Въ концѣ параграфа разсматриваются различные виды четырехугольниковъ, дается понятіе о діагонали многоугольника и рѣшается задача о числѣ діагоналей въ многоугольникѣ.

Замѣтимъ здѣсь, что еслибы позволило время, то было бы весьма полезно выбрать еще одинъ отдѣлъ, напр. о перпендикулярныхъ и

наклонныхъ линіяхъ, съ тѣмъ, чтобъ ученики могли, примѣняя пріобрѣтенное понятіе о пріемахъ доказательства къ новымъ теоремамъ, лучше усвоить сущность доказательства. Но прибавимъ, отнюдь не слѣдуетъ торопиться съ сообщеніемъ матеріала. Лучше давать по меньше, но чтобъ все изучаемое было усвоено и проработано основательно, при дѣятельномъ участіи со стороны учениковъ.

6) Послѣдній отдѣлъ курса составляетъ измѣреніе площадей, фигуръ и объемовъ тѣлъ.—Эта статья не можетъ быть здѣсь пройдена въ полномъ своемъ объемѣ, но понятіе о ней считаемъ необходимымъ по слѣдующимъ причинамъ: 1) ученикъ въ другихъ предметахъ напр., въ Географіи, встрѣчается съ терминами: квадратная миля, квадратная, верста, слѣдовательно уже одна практическая необходимость заставляетъ дать понятіе о квадратныхъ и кубическихъ единицахъ въ началѣ курса и не ждать съ ними до 5 и 6 класса; во 2) съ пропедевтической стороны оно важно тѣмъ, что знакомитъ ученика съ понятіемъ объ измѣреніи площадей и объемовъ,—однимъ изъ существеннѣйшихъ вопросовъ Геометріи. Не безъ цѣли также указывается въ курсѣ, что объ измѣреніи объемовъ и площадей ученикъ узнаетъ въ систематическомъ курсѣ. Заинтересованный такимъ образомъ тѣмъ, что онъ уже знаетъ, познакомившись нѣсколько съ тѣмъ, что ему предстоитъ узнать, притомъ встрѣчая на урокахъ по систематической геометріи не что-нибудь особенно трудное ни по языку, ни по понятіямъ,—ученику нѣтъ причины сразу же стать въ ложное положеніе относительно изучаемаго предмета.

Матеріалъ, сообщаемый здѣсь, требуетъ непремѣнно наглядныхъ пособій. Хорошо, для измѣренія площадей, имѣть квадратный футъ, раздѣленный на квадратные дюймы; а для измѣренія объемовъ, кубическую четверть аршина, раздѣленную на 64 отдѣльныхъ кубическихъ вершковъ.

Предъидущими поясненіями мы старались выяснить ходъ курса, а также указать на причины, побудившія насъ вводить то или другое положеніе въ курсѣ, въ одномъ мѣстѣ обратить преимущественно вниманіе на одно, въ другомъ на другое. При этихъ объясненіяхъ мы не разъ имѣли случай высказывать мнѣніе о способѣ передачи ученикамъ предлагаемаго матеріала. Коснемся въ концѣ статьи еще нѣкоторыхъ частныхъ вопросовъ. Когда же проходится этотъ пропедевтическій курсъ, въ которомъ классѣ? Намъ кажется, что онъ можетъ быть пройденъ во 2-мъ классѣ среднихъ учебныхъ заведеній, т. е. послѣ 2-хъ лѣтъ обученія въ школѣ, въ приготовительномъ и первомъ классахъ. Если же Геометрію предполагается начать въ IV-мъ классѣ, какъ это бываетъ въ нѣкоторыхъ ги-

мназіяхъ Мннист. Народн. Просв., то пропедевтическій курсъ даже можетъ быть отложенъ до *третьяго* класса; онъ долженъ, однимъ словомъ, проходиться за годъ до обученіе Геометріи. Въ такомъ случаѣ, учащійся медленно, въ теченіи цѣлаго года, привыкаетъ къ геометрическому языку и геометр. отвлеченію, и тогда онъ уже можетъ съ гораздо большимъ успѣхомъ слѣдовать систематическому курсу. На основательную проработку и хорошее усвоеніе учащимися этого курса потребуется около 30-ти уроковъ, т. е. по одному недѣльному уроку въ теченіи года. Если время позволяетъ, то можно посовѣтовать рѣшать побольше задачъ, чѣмъ ихъ указано въ курсѣ.

Замѣтимъ еще, что преподаваніе ведется катехетическимъ пріемомъ; сами ученики, при помощи наводящихъ вопросовъ, доходятъ до отыскиванія не только свойствъ, но и доказательствъ. Учебника при преподаваніи пропедевтики Геометріи ученикамъ на руки давать не слѣдуетъ: они должны въ классѣ пріобрѣсти всѣ свѣдѣнія. Для того же, чтобъ они могли запомнить сообщаемое и потомъ, въ случаѣ надобности, повторить, ученики вносятъ главное въ особыя тетради, или въ видѣ отвѣтовъ на вопросы учителя, или въ видѣ изложенія—по программѣ, диктуемой учителемъ. Учитель, поправляя потомъ при помощи класса отвѣты учениковъ, заставляетъ ихъ внимательно вслушиваться и обращать вниманіе на каждое слово.

Хотя изъ предъидущаго уже виденъ ходъ преподаванія, мы считаемъ, однако, не безполезнымъ привести небольшіе примѣры того, какъ добиться отъ учениковъ всѣхъ тѣхъ положеній, которыя высказаны нами въ курсѣ. Покажемъ напр., какъ можно это сдѣлать на разсматриваніи куба.

Сначала разсматривается съ учениками модель куба довольно большого размѣра, чтобъ весь классъ могъ ее видѣть *).

1) Что я держу въ рукѣ? Кубъ **).

Какія стороны на кубѣ? Передняя, задняя, верхняя, нижняя, правая, лѣвая.

Простирается ли кубъ вправо дальше правой стороны его или нѣтъ? а влѣво до какихъ поръ? а вверхъ, внизъ?

*) Въ собраніи всѣхъ стереометр. моделей необходимыхъ для прохожденія этого курса, изданныхъ г. Симашко, ребро куба длиною въ $1^5/_8$ вершка.

**) Это названіе вѣроятно извѣстно ученикамъ изъ курса Ариѳметики, гдѣ кубики употреблялись для нумераціи, или какъ нибудь иначе; если же они не знаютъ, то это названіе слѣдуетъ имъ дать. Замѣтимъ, что отвѣтъ даетъ ученикъ по назначенію учителя, только это назначеніе должно слѣдовать нѣсколько за вопросомъ; въ это время ученики поднятіемъ руки или какимъ нибудь другимъ знакомъ показываютъ, что они могутъ отвѣчать на данный вопросъ. Такимъ способомъ поддерживается вниманіе всего класса.

Слѣдовательно, чѣмъ же служатъ стороны куба для него? Стороны куба служатъ его *границами* *).

Эти стороны куба называются *гранями*.

Сколько-же граней на кубѣ? Покажите, А, переднюю грань; покажите, В, правую, лѣвую и т. д. Могу ли я другую грань сдѣлать передней? С, сдѣлайте заднюю грань передней. Сколько разъ я могу, перемѣнить переднюю? Каждую изъ граней можно сдѣлать передней, слѣд. можно переднюю грань перемѣнить 6 разъ.

(При этомъ учитель обозначаетъ мѣломъ грани 1-го, 2-го и т. д. и ставитъ поперемѣнно то ту, то другую, по диктовкѣ учениковъ переднею).

2) Укажите *границу* грани. Чѣмъ же ограничена одна грань отъ другой. Ребромъ или прямою линіею. Сколько такихъ реберъ на кубѣ?

3) Укажите границы реберъ. Эта граница называется *вершиною*. Въ сколькихъ вершинахъ ограничено каждое ребро? Сколько всѣхъ вершинъ на кубѣ?

4 5) Всѣ ли грани встрѣчаются между собою. Укажите встрѣчающіяся или не встрѣчающіяся.

6) Укажите мѣсто встрѣчи двухъ граней? Ребро. Укажите въ комнатѣ, гдѣ встрѣчаются двѣ грани? Двѣ стѣны, потолокъ и одна изъ стѣнъ. Образовать двѣ пересѣкающіяся изъ книги. Можно ли это сдѣлать однимъ только образомъ или нѣтъ? Ограничивается ли каждый разъ одна и та же часть пространства? Нѣтъ, то больше, то меньше.

Замѣтимъ, что каждый разъ двѣ пересѣкающіяся грани ограничиваютъ собою *двугранный уголъ*. Слѣдовательно, что называется двуграннымъ угломъ? Часть пространства, ограниченная двумя пересѣкающимися гранями и т. д.

Въ концѣ урока ученикамъ предлагается рядъ письменныхъ вопросовъ въ родѣ слѣдующихъ:

1) Что замѣчается на Кубѣ?

2) Сколько на кубѣ граней, реберъ, вершинъ, линейныхъ, двугранныхъ, трегранныхъ угловъ?

3) Привести примѣры встрѣчающихся и не встрѣчающихся реберъ и граней.

4) Какое свойство угловъ, реберъ и граней на кубѣ?

5) Какъ убѣждаемся въ равенствѣ граней, реберъ, двугранныхъ, линейныхъ и трегранныхъ угловъ?

Отвѣты на эти вопросы вносятся учениками къ слѣдующему разу

*) Мы здѣсь, въ большинствѣ случаевъ даемъ отвѣты краткіе, а со стороны учениковъ слѣдуетъ требовать отвѣтовъ полныхъ, въ родѣ приведеннаго нами.

въ тетради, и на слѣдующемъ урокѣ исправляются учителемъ при помощи класса.

Кромѣ такихъ отвѣтовъ, еще полезно задавать сдѣлать самимъ учащимся модели тѣлъ.

Покажемъ еще одинъ примѣръ, какъ провести въ классѣ статью объ *окружности*.

Послѣ возобновленія понятія объ окружности, кругѣ, радіусѣ, діаметрѣ, хордѣ и установленіи нѣкоторыхъ новыхъ (см. § 3 п. 1—4), переходимъ къ выясненію понятія о *теоремѣ* слѣдующимъ образомъ:

Какъ можно сравнить двѣ окружности? Наложеніемъ одной на другую. Какъ же сдѣлать это *наложеніе?* Ученикъ описываетъ подробно наложеніе, какъ описано въ курсѣ § 3 п. 4.

Но вотъ я начертилъ двѣ окружности, на глазъ почти равные между собою. Нельзя-ли убѣдиться *безъ наложенія* равны ли онѣ или нѣтъ? Можно сравнить только радіусы. Если радіусы будутъ равны между собою, то и окружности равны. А какъ убѣдиться безъ наложенія, что радіусы равны? При помощи циркуля. Но почему же это такъ, что если радіусы двухъ круговъ равны, то и окружности и круги равны? Если нѣтъ отвѣта, то слѣдуетъ наводящій вопросъ: „когда окружности считаются равными“? Значитъ, мы говоримъ, что если только радіусы двухъ круговъ равны, то эти круги и окружности при *наложеніи* непремѣнно совпадутъ. Но какъ же въ этомъ убѣдиться, когда мы не желаемъ на *самомъ дѣлѣ* накладывать одинъ кругъ на другой? Мы можемъ показать *разсужденіемъ*, что *еслибы мы стали* накладывать одинъ кругъ на другой въ томъ случаѣ, если радіусы обоихъ круговъ равны, то эти круги *непремѣнно* совпали бы. Попробуйте же убѣдиться *разсужденіемъ*.

Идетъ дальнѣйшее подробное изложеніе хода доказательства, причемъ учитель только руководитъ отвѣтами учениковъ, указывая имъ на неточность одного выраженія, неполноту другого, на неопредѣленность третьяго; самыя же указанія этихъ неточностей должны дѣлаться самими учащимися.

Не считая нужнымъ подробнѣе разъяснять нашъ взглядъ на ходъ преподаванія предварительнаго курса Геометріи, кажется, уже достаточно ясно вытекающаго изъ сказаннаго нами, мы этимъ и заканчиваемъ нашу статью. Повторяемъ уже сказанное нами, что мы настоящею статьею не думали дать чего—то особеннаго, оригинальнаго, а желали бы только содѣйствовать распространенію пропедевтическаго курса Геометріи, который, по нашему мнѣнію, въ состояніи оказать не малую услугу систематическому образованію вообще.

З. Вулихъ.

НАГЛЯДНОЕ ПОСОБІЕ ДЛЯ ИЗУЧЕНІЯ ДРОБЕЙ

(Объясненіе чертежа).

Важность наглядныхъ пособій для примѣненія новѣйшаго способа начальнаго обученія не подлежитъ сомнѣнію, хотя впрочемъ нельзя упускать изъ виду, что эти пособія важны только для первоначальнаго объясненія предмета и что чѣмъ скорѣе онѣ оставляются, тѣмъ быстрѣе идутъ успѣхи учениковъ. Поэтому, весьма важенъ и вопросъ объ удешевленіи наглядныхъ пособій.

Съ этою именно цѣлью предлагается здѣсь наглядное пособіе для изученія дробей въ видѣ *чертежа*, который можетъ быть наклеенъ на папку или на доску. Основною единицею этого чертежа принятъ одинъ футъ, такъ что двѣнадцатая часть единицы составляетъ дюймъ. Для облегченія отысканія соотвѣтствующихъ дробей, дѣленія обозначены разными красками. Такъ—половина и всѣ дальнѣйшія дѣленія на два ($^1/_2$, $^1/_4$, $^1/_8$, $^1/_{12}$, $^1/_{16}$, $^1/_{20}$ и $^1/_{24}$) означены краспою краскою. Первоначальныя числа, начиная съ 13-ти, означены желтою краскою, а всѣ остальныя—синею. Конечно выборъ цвѣта не имѣетъ значенія, чертежъ можетъ быть сдѣланъ и безъ красокъ, но различіе цвѣтовъ чрезвычайно облегчаетъ употребленіе чертежа.

Чертежъ этотъ имѣетъ цѣлью объяснить значеніе числителя и знаменателя, величину дроби и отношеніе ея къ основной единицѣ, зависимость дроби отъ измѣненія ея членовъ, сравненіе дробей между собою и, наконецъ, сложеніе и вычитаніе дробей. Это образчикъ приложенія черченія къ ариѳметикѣ и, наоборотъ, приложеніе черченія къ изображенію опредѣленныхъ отношеній между числами. Вообще этотъ чертежъ представляетъ возможность составлять цѣлый рядъ весьма полезныхъ систематическихъ упражненій.

Такимъ образомъ, при помощи этого чертежа, можно легко составить таблицу приведенія дробей къ одному знаменателю. Начиная съ средней, красной, широкой черты, означающей полъ-фута, ученикъ считаетъ чему $= {}^1/_2$ и записываетъ:

$${}^1/_2 = {}^2/_4 = {}^3/_6 = {}^4/_8 \text{ и т. д.}$$

потомъ отъ синей черты исчисляетъ чему $= {}^1/_3$ и записываетъ:

$${}^1/_3 = {}^2/_6 = {}^3/_9 = {}^4/_{12} \text{ и т. д.}$$

Проходя такимъ образомъ всѣ дѣленія до 12, ученикъ составитъ таблицу умноженія въ дробяхъ, которую и напишетъ по образцу Пиѳагоровой таблицы умноженія безъ знаковъ равенства въ слѣдующемъ видѣ:

	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
${}^1/_2 =$	${}^2/_4$	${}^3/_6$	${}^4/_8$	${}^5/_{10}$	${}^6/_{12}$	${}^7/_{14}$	${}^8/_{16}$	${}^9/_{18}$	${}^{10}/_{20}$	20
${}^1/_3 =$	${}^2/_6$	${}^3/_9$	${}^4/_{12}$	${}^5/_{15}$	${}^6/_{18}$	${}^7/_{21}$	${}^8/_{24}$	${}^9/_{27}$	${}^{10}/_{30}$	30
${}^1/_4 =$	${}^2/_8$	${}^3/_{12}$	${}^4/_{16}$	${}^5/_{20}$	${}^6/_{24}$	${}^7/_{28}$	${}^8/_{32}$	${}^9/_{36}$	${}^{10}/_{40}$	40
${}^1/_5 =$	${}^2/_{10}$	${}^3/_{15}$	${}^4/_{20}$	${}^5/_{25}$	${}^6/_{30}$	${}^7/_{35}$	${}^8/_{40}$	${}^9/_{45}$	${}^{10}/_{50}$	50
${}^1/_6 =$	${}^2/_{12}$	${}^3/_{18}$	${}^4/_{24}$	${}^5/_{30}$	${}^6/_{36}$	${}^7/_{42}$	${}^8/_{48}$	${}^9/_{54}$	${}^{10}/_{60}$	60
${}^1/_7 =$	${}^2/_{14}$	${}^3/_{21}$	${}^4/_{28}$	${}^5/_{35}$	${}^6/_{42}$	${}^7/_{49}$	${}^8/_{56}$	${}^9/_{63}$	${}^{10}/_{70}$	70
${}^1/_8 =$	${}^2/_{16}$	${}^3/_{24}$	${}^4/_{32}$	${}^5/_{40}$	${}^6/_{48}$	${}^7/_{56}$	${}^8/_{64}$	${}^9/_{72}$	${}^{10}/_{80}$	80
${}^1/_9 =$	${}^2/_{18}$	${}^3/_{27}$	${}^4/_{36}$	${}^5/_{45}$	${}^6/_{54}$	${}^7/_{63}$	${}^8/_{72}$	${}^9/_{81}$	${}^{10}/_{90}$	90
${}^1/_{10} =$	${}^2/_{20}$	${}^3/_{30}$	${}^4/_{40}$	${}^5/_{50}$	${}^6/_{60}$	${}^7/_{70}$	${}^8/_{80}$	${}^9/_{90}$	${}^{10}/_{100}$	100
${}^1/_{11} =$	${}^2/_{22}$	${}^3/_{33}$	${}^4/_{44}$	${}^5/_{55}$	${}^6/_{66}$	${}^7/_{77}$	${}^8/_{88}$	${}^9/_{99}$	${}^{10}/_{110}$	110
${}^1/_{12} =$	${}^2/_{24}$	${}^3/_{36}$	${}^4/_{48}$	${}^5/_{60}$	${}^6/_{72}$	${}^7/_{84}$	${}^8/_{96}$	${}^9/_{108}$	${}^{10}/_{120}$	120

Аналогія этой таблицы, составляющей весьма полезное систематическое упражненіе, съ Пиѳагоровской таблицею умноженія очевидна, и это очень облегчаетъ разъясненіе значенія дроби. Изъ этой таблицы *самъ ученикъ выводитъ общее правило*, что если числителя и знаменателя дроби умножить на одно и тоже число, то величина дроби остается безъ измѣненія. Далѣе, по этой же таблицѣ весьма легко приводить дроби къ одному знаменателю и затѣмъ дѣлать сложеніе и вычитаніе дробей.

Не считая нужнымъ подробно разъяснять здѣсь самый способъ приведенія дробей къ одному знаменателю, приведу однако же другой рядъ систематическихъ упражненій по сложенію и вычитанію дробей; упражненіе потому уже занимательное для учениковъ, что

оно объясняется наглядно чертежемъ и изображается ломанною линіею, переходящею незамѣтно въ прямую, или правильнѣе, принимающею видъ параболы. Это упражненіе, состоитъ въ разрѣшеніи адачи: *опредѣлить послѣдовательно сумму и разность двухъ смежныхъ дробей*, т. е. $^1/_2 \pm {}^1/_3$, $^1/_3 \pm {}^1/_4$ и т. д.

Изъ таблицы умноженія въ дробяхъ ученикъ увидитъ, что

$$^1/_2 = {}^3/_6$$
$$^1/_3 = {}^2/_6$$

слѣдовательно: $^1/_2 \pm {}^1/_3 = {}^3/_6 \pm {}^2/_6 =$ въ первомъ случаѣ $^5/_6$, а во второмъ $^1/_6$. Такимъ образомъ ученикъ составитъ слѣдующее упражненіе:

А) Для сложенія:

$$^1/_2 + {}^1/_3 = {}^3/_6 + {}^2/_6 = {}^5/_6$$
$$^1/_3 + {}^1/_4 = {}^4/_{12} + {}^3/_{12} = {}^7/_{12}$$
$$^1/_4 + {}^1/_5 = {}^5/_{20} + {}^4/_{20} = {}^9/_{20}$$
$$^1/_5 + {}^1/_6 = {}^6/_{30} + {}^5/_{30} = {}^{11}/_{30}$$
$$^1/_6 + {}^1/_7 = {}^7/_{42} + {}^6/_{42} = {}^{13}/_{42}$$
$$^1/_7 + {}^1/_8 = {}^8/_{56} + {}^7/_{56} = {}^{15}/_{56}$$
$$^1/_8 + {}^1/_9 = {}^9/_{72} + {}^8/_{72} = {}^{17}/_{72}$$
$$^1/_9 + {}^1/_{10} = {}^{10}/_{90} + {}^9/_{90} = {}^{19}/_{90}$$
$$^1/_{10} + {}^1/_{11} = {}^{11}/_{110} + {}^{10}/_{110} = {}^{21}/_{110}$$

Здѣсь числители составляютъ рядъ нечетныхъ чиселъ, начиная съ 5-ти, т. е. 5, 7, 9, 11, 13 и т. д., а знаменатели рядъ послѣдовательныхъ произведеній двухъ смежныхъ чиселъ:

2. 3 = 6
3. 4 = 12
4. 5 = 20
5. 6 = 30
6. 7 = 42 и т. д.

Б) Для вычитанія:

$$^1/_2 - {}^1/_3 = {}^1/_6$$
$$^1/_3 - {}^1/_4 = {}^1/_{12}$$
$$^1/_4 - {}^1/_5 = {}^1/_{20}$$
$$^1/_5 - {}^1/_6 = {}^1/_{30}$$
$$^1/_6 - {}^1/_7 = {}^1/_{42}$$
$$^1/_7 - {}^1/_8 = {}^1/_{56}$$
$$^1/_8 - {}^1/_9 = {}^1/_{72}$$
$$^1/_9 - {}^1/_{10} = {}^1/_{90}$$
$$^1/_{10} - {}^1/_{11} = {}^1/_{110}$$
$$^1/_{11} - {}^1/_{12} = {}^1/_{132}$$

Здѣсь числитель вездѣ единица, а знаменатель—рядъ тѣхъ же послѣдовательныхъ произведеній двухъ смежныхъ чиселъ. Разность между этими дробями, получающимися при вычитаніи, выражается на чертежѣ послѣднею ломанною линіею съ правой стороны. Весьма интересное упражненіе составляетъ опредѣленіе ломанной линіи, выражающей разность дробей, происходящихъ отъ сложенія.

Изъ вышеизложеннаго упражненія *самъ ученикъ выводитъ общее правило*, что для приведенія дробей къ одному знаменателю нужно числителя и знаменателя одной дроби помножить на знаменателя другой. Такъ каждое систематическое упражненіе наводитъ самаго ученика на выводъ общаго правила.

Отсюда видно, что настоящій чертежъ для изученія дробей можетъ съ удобствомъ замѣнять дробные счеты полковника Цытовича, счеты Наманскаго и т. п. и по удобству и дешевизнѣ приготовленія имѣетъ значительное предъ ними преимущество, въ особенности для народныхъ школъ и уѣздныхъ училищъ. Весьма важно, что сами ученики могутъ чертить это пособіе, наклеивать чертежъ на папку или на доску, которая можетъ висѣть въ комнатѣ, не занимая много мѣста, между тѣмъ какъ шведскіе и другіе дробные счеты и стоятъ очень дорого, и занимаютъ очень много мѣста, и между тѣмъ, какъ и всѣ наглядныя пособія, необходимы на весьма непродолжительное время. Наконецъ, мнѣ кажется, что въ этомъ случаѣ *чертежъ* нагляднѣе и полезнѣе передвижныхъ шарковъ, дощечекъ или косточекъ. Въ этихъ послѣднихъ утрачивается форма линіи, опредѣляющей разность дробей, между тѣмъ какъ чертежъ представляетъ осязательно, что разности между дробями выражаются сначала ломанною линіею, приближающеюся постепенно къ формѣ параболы, и даетъ возможность разнообразить систематическія упражненія въ числахъ, сравненіемъ ихъ съ геометрическими формами.

Можно при чертежѣ употреблять вырѣзки изъ картона, величиною въ $^1/_2$, $^1/_3$ и т. д. и прикладывая ихъ къ чертежу, объяснять еще осязательнѣе разность между дробями.

Г. Редакторъ „Семьи и Школы“ заявилъ, что всякаго рода педагогическія заявленія преподавателей и родителей найдутъ себѣ мѣсто на страницахъ его журнала, и потому я рѣшаюсь сообщить ему этотъ чертежъ, въ коемъ, впрочемъ, я не вижу ничего новаго, но думаю, что онъ можетъ способствовать къ составленію цѣлаго ряда не безполезныхъ систематическихъ упражненій съ дробными числами.

С. Зарудный.

БИБЛІОГРАФІЯ.

Книжки для школъ №№ 1—54. Москва 1871 г. Изданіе Общества распространенія полезныхъ книгъ.

Въ Москвѣ уже болѣе 10 лѣтъ (съ 1861 года) существуетъ «Общество распространенія полезныхъ книгъ». Объ этомъ «Обществѣ» не разъ говорилось въ нашей печати, и всѣ ея отзывы о дѣятельности «Общества» были для него постоянно неблагопріятны.

Вполнѣ сочувственно относясь къ цѣли «Общества», находили, что «Общество» не выяснило ее для себя; — что оно не опредѣлило точно и обстоятельно, *кому*, *въ какомъ отношеніи*, *при какихъ условіяхъ*, *въ какомъ объемѣ*, *съ какимъ характеромъ* могутъ быть *полезны* тѣ или другія знанія; — что вообще оно не установило *принципа* своей дѣятельности; — что вслѣдствіе этого въ изданныхъ «Обществомъ» книжкахъ, брошюрахъ и книгахъ не видно ни единства въ направленіи, ни плана, ни порядка, ни соотвѣтственнаго цѣли языка. На этомъ основаніи нѣкоторые рецензенты называли даже само «Общество» — «Обществомъ распространенія *безполезныхъ* книгъ». Конечно, такой рѣзкій приговоръ очень строгъ и невѣренъ, но во всякомъ случаѣ «Общество само виновато въ этомъ: мало имѣть благую цѣль; надо еще тщательно обдумать и взвѣсить тѣ средства, какими можно достигнуть ее, иначе дѣло не пойдетъ на ладъ...

Въ прошедшемъ году «Общество распространенія полезныхъ книгъ» предприняло изданіе «*Книжекъ для школъ*». Опять цѣль «общества» въ этомъ случаѣ вполнѣ почтенная, къ которой нельзя иначе отнестись, какъ съ полнымъ сочувствіемъ.

Что дѣтямъ въ школахъ читать почти нечего,—это фактъ общеизвѣстный и общепризнанный. Разныя «елки», «звѣздочки», «подарки» дѣтямъ по случаю праздниковъ и т. п. издѣлія невѣжественной спекуляціи — пошлы до отвращенія и расчитаны на педагогическое невѣжество покупателей — родителей.

Только въ послѣднее время со стороны мыслящихъ педагоговъ и родителей обращено серьезное вниманіе на удовлетвореніе этой насущной педагогической потребности—дать дѣтямъ здоровое, соотвѣтственное ихъ лѣтамъ и развитію чтеніе. Удовлетворенію этой-же потребности старается съ своей стороны пособить «Семья и Школа». Но нужда въ «дѣтскомъ» чтеніи сознана недавно и важность его въ дѣлѣ воспитанія признана еще не всѣми; по этому *педагогически здоровая* «дѣтская» литература у насъ еще только начинается. И мы отнеслись съ полнымъ сочувствіемъ къ предпріятію «Общества» — пополнить этотъ важный пробѣлъ посильными своими трудами и средствами. Мы полагали, что въ данномъ случаѣ «Общество», наученное прежними неудачами, дѣйствуетъ съ полнымъ сознаніемъ цѣли и средствъ для ея исполненія. Но, просмотрѣвъ и разобравъ изданныя до сихъ поръ «Обществомъ» 54 «Книжки для школъ», мы вполнѣ разочаровались въ нашихъ ожиданіяхъ.

Изъ «Книжекъ для школъ» видно—а) что «Общество» *не выяснило* для себя, что такое *школы*, какія они бываютъ и для какихъ школъ оно издаетъ свои книжки; б) что оно *смѣшало* потребность въ чтеніи грамотныхъ крестьянъ съ потребностью въ немъ дѣтей, учащихся въ школахъ. Поэтому в) языкъ, способъ изложенія, образъ выраженія, предметы чтенія, — описанія, разсказы, сужденія, взгляды на вещи, направленіе, ни въ одной почти книжкѣ не выдержаны, не видно въ нихъ единства и цѣлостности ни въ содержаніи, направленіи и языкѣ, ни плана и порядка, словомъ — не видно, *для кого* и *для чего* изданы, издаются и, вѣроятно, имѣютъ издаваться подобныя «Книжки». Такъ что окончательный выводъ тотъ, г) что своими «Книжками для школъ» «Общество», конечно, помимо своей воли и желанія, эксплуатируетъ и публику, и школу.

Чтобы заключенія наши о дѣятельности «Общества» въ данномъ случаѣ не были голословными и бездоказательными, мы беремъ на себя не легкій трудъ — сдѣлать педагогическую оцѣнку «Книжекъ для школъ», имѣя въ виду этимъ оказать услугу и публикѣ и самому «Обществу», если оно приметъ во вниманіе наши замѣчанія при послѣдующихъ своихъ трудахъ.

Всѣхъ «Книжекъ для школъ», какъ мы сказали, издано «Обществомъ» 54. По содержанію своему книжки эти можно раздѣлить на слѣдующіе отдѣлы:

1) Книжки по географіи.
2) Книжки по естествознанію.
3) Книжки содержанія религіозно-нравственнаго.
4) Книжки для легкаго чтенія, такъ сказать, дѣтская беллетристика.
5) Біографіи.

I.

«Книжки для школъ» *по географіи*. Содержаніе этихъ книжекъ взято изъ географіи общей и отечественной. По общей географіи изданы «Обществомъ»

слѣдующія книжки: № 16 «*Океаны*», № 50 «*Китай*», № 31 «*Индія*», № 26 «*Аравія*», № 10 «*Аѳонская Гора*». Уже перечисленіе однихъ заглавій можетъ привести въ недоумѣніе; почему, напр., *полезнѣе* въ школахъ давать дѣтямъ довольно подробныя свѣдѣнія объ исторіи Китая и археологическія мелочи объ Аѳонской горѣ, а не о народахъ и странахъ болѣе близкихъ намъ и болѣе понятныхъ дѣтямъ?.. Конечно, на это можно возразить, что о тѣхъ будутъ книжки въ послѣдствіи. Да, можетъ быть; но намъ думается, что слѣдовало бы начать, если вести дѣло педагогически, съ близкаго, доступнаго, простаго и за тѣмъ уже переходить къ далекому и менѣе доступному. Между тѣмъ Китай, Индія, Аѳонъ — предметы и не близкіе дѣтямъ, и весьма не легкіе для ихъ уразумѣнія.

По отечественной географіи «Обществомъ» издано 12 книжекъ: «Краткая географія Россіи», «Западная Сибирь» (пять книжекъ) и «Восточная Сибирь» (шесть книжекъ).

Разсмотрѣвши внимательно всѣ 17 книжекъ по географіи, мы пришли къ слѣдующимъ выводамъ относительно ихъ: а) книжки эти не годятся для чтенія въ сельскихъ школахъ, потому что они написаны языкомъ сухимъ, тяжелымъ, книжнымъ; — термины въ нихъ географическіе и историческіе оставлены безъ перевода на русскій языкъ и безъ объясненія ихъ смысла и значенія;— къ книжкамъ не приложено и въ текстѣ нѣтъ ни рисунковъ, ни политипажей, ни даже картъ (за исключеніемъ одной никуда не годной). А между тѣмъ въ настоящее время всѣми мыслящими педагогами общесознана и общепризнана *наглядность* при усвоеніи всякихъ знаній вообще, и слѣдовательно тѣмъ болѣе при чтеніи и изученіи географіи, и особенно если это чтеніе предлагается дѣтямъ. По этимъ же причинамъ упомянутыя книжки негодны для чтенія и воспитанникамъ прогимназій, низшихъ классовъ гимназій и вообще въ элементарныхъ школахъ.

б) Рѣшительно не годятся эти книжки и для грамотныхъ крестьянъ какъ по недоступности содержанія и изложенія ихъ, такъ и по ихъ безъинтересности для крестьянской среды.

в) Негодятся эти «Книжки» для чтенія и болѣе взрослымъ и развитымъ воспитанникамъ высшихъ классовъ среднеучебныхъ заведеній, вслѣдствіе скудности и безъинтересности содержанія этихъ книжекъ. Взрослые ученики школъ могутъ уже читать солидныя, обстоятельныя и болѣе живыя сочиненія по географіи, чѣмъ предложенныя «Обществомъ». По этимъ же причинамъ «Книжки для школъ» безполезны и для учителей элементарныхъ школъ не только для пополненія ихъ личныхъ свѣдѣній, но даже и для чтенія дѣтямъ въ классѣ: чтеніе такихъ книжекъ учителемъ подѣйствуетъ на дѣтей усыпляющимъ и отвращающимъ отъ книгъ образомъ.

Чтобы выводы наши не показались бездоказательными, обратимся къ раз-

смотрѣнію самихъ книжекъ и укажемъ, по возможности кратко, на существенные ихъ недостатки.

Книжка № 16 *) «*Океаны*». Книжка начинается съ Сѣвернаго океана, положеніе котораго опредѣляется такъ: «это море (?), омывающее берега стараго и новаго свѣтовъ (?)...» Между тѣмъ нигдѣ въ книжкѣ не объяснено, что такое старый и новый свѣты (стр. 3). «Въ полярныхъ странахъ сѣверныя сіянія суть явленіе довольно обыкновенное» (стр. 5). А что такое полярныя страны и самое «сіяніе» — не объяснено. Бѣлый медвѣдь названъ «властелиномъ полночныхъ странъ». «Матерой земли нѣтъ близъ южнаго полюса» (стр. 16). Между тѣмъ понятія «матерая земля» и «полюсъ» нигдѣ не объяснены; и кромѣ того, всѣ географы на всѣхъ картахъ изображаютъ «материую землю» близъ южнаго полюса, что «Обществу», конечно должно быть извѣстно. «Безчисленные рифы, окружающіе каждый изъ архипелаговъ Великаго океана, дѣлаютъ плаваніе по немъ весьма опаснымъ; но, съ другой стороны, плаваніе чрезвычайно облегчается дѣйствіемъ обширнаго экваторіальнаго теченія, которое, будучи гонимо пассатнымъ вѣтромъ (?!), стремится къ западу съ замѣчательною правильностью» (стр. 34). Не думаемъ, чтобы дѣти поняли что-нибудь въ приведенномъ отрывкѣ *сами*, безъ весьма многихъ объясненій свѣдущаго учителя, а между тѣмъ почти вся книжка написана такимъ языкомъ, какъ приведенный отрывокъ. Кромѣ того, объ океанахъ въ книжкѣ говорится очень мало, а преимущественно о замѣчательныхъ въ нихъ животныхъ, что не отвѣчаетъ заглавію. № 50 «*Китай*». Книжка эта еще болѣе безцѣльна, чѣмъ предыдущая. Въ ней на 47 страницахъ излагается довольно подробно исторія Китая, изъ которой дѣти узнаютъ имена китайскихъ владыкъ: «Фу-ги», «Чинъ-Нунъ», «Ю», «Ги», «Чанъ», «Чеу», «Вувангъ», «Кин-фу-дзы» (философа) и т. п., — получатъ свѣдѣнія о китайскихъ книгахъ (книгахъ): «шу», «ши», «ли» и другихъ книгахъ, не имѣя еще понятія о своихъ. Изучатъ смѣны разныхъ китайскихъ династій, не понимая смысла этого слова, и вообще много пріобрѣтутъ свѣдѣній изъ китайской исторіи, такъ какъ исторія Китая въ книжкѣ изложена полнѣе, чѣмъ даже во «Всеобщей исторіи» Шлоссера,.. И все это предназначено... для школы?! Ужь не университетъ ли подъ школою разумѣло «Общество», издавая эту книжку?! иначе трудно объяснить появленіе *исторіи Китая* въ книжкѣ *для школъ*. Интересно бы также узнать, что это за мебель у китайцевъ «*Чериданы*» (стр. 79)? Безъ объясненія едва ли и взрослый уразумѣетъ!..

Впрочемъ въ этой книжкѣ отдѣлъ «нравы и обычаи» китайцевъ изложенъ довольно сносно, хотя сухо. Описаніе «Пекина» черезчуръ пространно и наполнено ненужными подробностями, которыя только мѣшаютъ цѣлому пред-

*) №№ «Книжкамъ для школъ» ведутся «Обществомъ» безъ всякой системы, по времени ихъ выхода; а такъ какъ мы разсматриваемъ ихъ *по содержанію*, то №№ книжекъ въ нашемъ разборѣ неизбѣжно должны являться въ другомъ порядкѣ.

ставленію этого города. Такимъ образомъ, если опустить исторію Китая, сжать описаніе Пекина и оживить отдѣлъ «нравы и обычаи» китайцевъ, то книжка можетъ быть *пригодною* для школъ.

№ 31 «*Индія*». «Общество» въ этой книжкѣ полагаетъ пространство Индіи въ 88,000 кв. миль, что, по его мнѣнію, составляетъ половину Европы?! (стр. 3). На сколько доступны дѣтямъ языкъ и содержаніе этой книжки, можно судить по слѣдующимъ понятіямъ, которыя, какъ выше замѣчено, нигдѣ не сопровождаются разъясненіемъ. «Климатъ Индіи измѣняется отъ муссоновъ». «Особенно свирѣпствуетъ въ Индіи проказа». «Нигдѣ природа не была такъ щедра и въ тоже время такъ разнообразна, какъ въ Индіи». «Сверчки напоминаютъ гобои» (стр. 17). «Такъ много типовъ преобладаютъ въ массѣ индѣйскаго народонаселенія, что невозможно ихъ описать» (стр. 18). «Лучшіе дома отличаются страннымъ стилемъ и фантастично раскрашены» (стр. 20). «Рогатый скотъ для индусовъ *въ третьихъ* полезенъ (?!) тѣмъ, что составляетъ предметъ религіозныхъ вѣрованій» (стр. 42)!

Таковъ языкъ почти всей книжки. Не думаемъ, чтобъ дѣти вынесли что нибудь изъ чтенія ея.

№ 10 «*Аѳонская гора*». Книжка эта — извлеченіе изъ описаній путешественниковъ по Аѳону, но для кого составлена она, понять нельзя. Вотъ образчикъ языка и тѣхъ понятій, какія «Общество» желаетъ передать дѣтямъ. «Аѳонъ представляетъ собою отдѣльное государство, съ оригинальнымъ образомъ правленія, съ особыми законами, особымъ флотомъ, казначействомъ, таможнею и самостоятельными отношеніями къ посторонней власти» (стр. 6). «Весь куполъ лаврской церкви залитъ колосальнымъ изображеніемъ Христа въ тѣхъ величавыхъ и непорочныхъ чертахъ, которыя приняты живописцами византійской школы» (стр. 8). «Въ русскихъ общинахъ, заключенныхъ въ строгія условія киновіатской жизни, хоровое пѣніе проникнуто глубокимъ аскетическимъ смысломъ и производитъ на посторонныхъ слушателей сильное впечатлѣніе» (стр. 26).

Неужели это—для дѣтей или для грамотныхъ крестьянъ?!

Между «Книжками для школъ» по отечественной географіи по своимъ тенденціямъ и характеру первое мѣсто занимаетъ.

№ 13 «*Краткая географія Россіи*». Въ этой книжкѣ, снабженной предисловіемъ, «Общество» высказываетъ и взглядъ свой на предпринятый имъ трудъ и указываетъ значеніе издаваемыхъ имъ книжекъ въ народномъ образованіи. Поэтому книжку эту мы разсмотримъ нѣсколько подробнѣе, чтобы видѣть, какъ само «Общество» понимаетъ свою задачу въ данномъ случаѣ.

Въ началѣ книжки вклеена плохенькая карта Европейской Россіи. Затѣмъ книжка начинается «введеніемъ».

Чтобы судить, какъ этимъ *введеніемъ* «Общество распространенія полезныхъ книгъ» вводитъ человѣка, *совершенно* незнакомаго съ географіею, въ

совершенно новый для него кругъ идей и понятій, мы приведемъ изъ этого «введенія» его начало и нѣсколько отрывковъ:

«Въ самомъ началѣ этой книги вклеенъ сложенный листъ бумаги, говоритъ Общество, пусть развернетъ его человѣкъ грамотный съ бережью (?) и подивится какъ пестро и даже какъ бы нескладно на немъ все начерчено, и слова-то не въ строки введены, а по всей бумагѣ разметаны, точно зря кто ихъ разбросалъ. Но тутъ хитрость большая: тутъ все города русскіе такъ прописаны, что вглядѣвшись (куда?) да смекнувши (что) и малое дитя (!) будетъ лучше стараго, бывалаго человѣка знать какъ и въ какую сторону городъ отъ города отстоитъ. Точно пролеталъ человѣкъ какъ птица по поднебесью и своими глазами все разомъ окинулъ. Видѣлъ онъ въ какую сторону Волга течетъ, и какіе на ней города стоятъ; какъ съ одной стороны сторожитъ нашу землю неподвижное (?) Ледяное море (океанъ), а съ другой стороны плещутся около нашихъ береговъ Каспій да Черное море; и вливается въ Черное море та рѣка невѣдомая (?), или скорѣе забытая (?), о которой по всей землѣ русской въ сказкахъ сказывается и въ пѣсняхъ съ горестью (?) издавна поется: «Дунай мой Дунай, зеленый Дунай». «Сверху видѣлъ онъ какъ горы высокія насъ справа отъ Тунгузовъ да отъ Остяковъ дѣлятъ, а налѣво Нѣмцы бокъ о бокъ съ нами стоятъ».

«Теперь кто мало мальски грамотенъ пусть прочтетъ, или хотъ по складамъ разберетъ всѣ эти имена и, разобравши, пусть укажетъ, гдѣ тотъ городъ стоитъ, въ которомъ онъ родился, а если родился онъ въ деревнѣ, то хотя тотъ, отъ котораго его мѣсто ближе. Нашедши этотъ городъ, пусть поставитъ онъ надъ нимъ замѣтку карандашомъ или ногтемъ (?) и уже съ этого значка начнетъ отыскивать въ какую отъ него сторону какой городъ лежитъ. Для примѣра пусть отыщетъ грамотный то мѣсто, куда самъ онъ или кто изъ его семейскихъ на заработки ходитъ. Коли идя изъ дому, ему по пути все холоднѣй и холоднѣй становится — значитъ путь его лежитъ къ *Сѣверу*. (Это слово «Сѣверъ» надо на память запомнить; оно на листу нигдѣ не написано, а *для чего* узнается послѣ). *Сѣверъ* считается на верху листа, а потому если добывочное мѣсто на Сѣверѣ, то придется вести пальцемъ все вверхъ, доколѣ не отыщешь имени того мѣста, куда путь лежитъ. Ежели же дослѣдишь пальцемъ вверхъ до самаго (?) синяго моря, то тутъ съ этой стороны и предѣлъ земли русской. Море это зовется *Бѣлымъ* затѣмъ, что оно чуть ли не круглый годъ бѣлымъ снѣгомъ покрыто;—на морѣ томъ островокъ лежитъ, а на острову обитель стоитъ Соловецкая, куда люди нестрашливые съ поконъ вѣку на богомолье ходятъ. А поѣдетъ кто этимъ моремъ еще дальше вверхъ, то доѣдетъ до такого моря, что льды на немъ горами до неба стоятъ, и льдины тѣ никогда не таютъ, а межъ ними киты рыбы плещутся; дальше этого мѣста не проѣхать ни кораблю, ни лодочкѣ, и будетъ тутъ самый сѣверъ, стужа великая».

«Кого же на заработки путь къ теплу ведетъ (вотъ хоть бы въ Керчь или

въ Тифлисъ), тому придется слѣдить по картѣ все внизъ да внизъ вплоть до самаго мѣста, гдѣ ему работать, а коли проведешь и тутъ пальцемъ до самого синяго моря, то и съ этой стороны найдешь предѣлъ русской земли; только это море называется *Чернымъ*, потому оно никогда не застываетъ, а бѣлый снѣгъ на него никогда не падалъ, да и вода то въ немъ цвѣту темнаго. По ту сторону этого моря *Царьградъ* лежитъ, пока еще отуреченный: а дальше еще *Іерусалимъ*—что матерью городовъ называется, за то что въ немъ Гробъ Господень; а къ нему стеченіе народа великое, И такой тамъ жаръ бываетъ, что все небо горитъ будто отъ зарева, а иногда и камни отъ жара трескаются. Съ нашего берега выдвинулся въ море какъ бы отрѣзанный кусокъ земли — Крымъ, словно притянуло его къ теплу, а на берегу его Севастополь раззоренный стоитъ и снова обстраивается. И весь этотъ край зовется *Югомъ*, и чѣмъ ближе къ нему городъ, тѣмъ въ немъ теплѣе».

«Идетъ ли кто въ ту сторону, откуда солнце восходитъ, то говорится, что онъ на *Востокъ* идетъ, къ *востоку* солнечному; тѣ мѣстности, которыя лежатъ на востокѣ, надо искать на картѣ по правую руку. Съ этой восточной стороны сторожитъ нашу землю *Каспійское* море, а на берегу его земли огни горятъ, горятъ никѣмъ не зажженые; и сколько міру стоять, столько этимъ огнямъ горѣть (?); много про нихъ бывалые мужички сказываютъ, которые туда за промысломъ ходятъ, до Каспійскаго моря и до города *Баку* доходятъ, вкругъ котораго горятъ эти подземные огни. Въ Каспійское море вливаются наши рѣки *Уралъ* да *Волга* матушка, что восемью рукавами въ море втягивается; за этими рѣками носятся Башкиры на коняхъ, а повыше немного перевозятся съ мѣста на мѣсто Киргизы на тяжелыхъ скрипучихъ своихъ повозкахъ. Здѣсь, въ этой книжкѣ каждое слово надо ставить съ бережью: каждое напечатанное слово деньгу (?) стоитъ, а этой книгѣ надо (!) быть дешевой, чтобы могъ добыть ее себѣ всякій (!) новограмотный людъ (?!). И *путь* этой книгѣ лежитъ не по желѣзнымъ дорогамъ, а *разноситься будетъ она на спинахъ коробейниковъ*. Пусть же невѣска (?) будетъ она, чтобы могли разнести ее они *подальше* на сѣверъ, на югъ, на востокъ и на западъ *по узкимъ дорогамъ и тропамъ проселочнымъ* на веселье людямъ (!) и на ихъ одиночный (?), самостоятельный трудъ (?). Поработаетъ человѣкъ головой и забудетъ (!), что руки устали и можетъ быть за умственнымъ трудомъ забудется иногда, что не ѣлъ онъ до сыта» (стр. 13—14 Введеніе).

Приведенные нами отрывки показываютъ, что «Общество» имѣетъ въ виду не только школы, но и весь, какъ оно выражается, новограмотный людъ русскій; слѣдовательно задается уже двумя задачами вмѣсто одной, какъ можно бы судить по заглавію «для школъ». Но задавшись этими двумя задачами, оно, разумѣется, не достигаетъ ни одной: книжка эта (какъ почти и всѣ остальныя, что увидимъ дальше) оказалась ни для кого и ни для чего негодною, написанною при томъ языкомъ пошлой поддѣлки подъ народную рѣчь.

Краткое описаніе Россіи въ этой книжкѣ до того нелѣпо составлено, что можно только удивляться, какъ «Общество» рѣшилось издать ее въ свѣтъ, да еще съ цѣлью «разноситься по всей Россіи на спинахъ коробейниковъ?!...» Изъ краткаго описанія Россіи въ этой книжкѣ дѣти въ школахъ и новограмотный людъ узнаютъ, что «южную границу Европейской Россіи составляетъ Азіатская Турція» (стр. 16);—что рѣки Торнео, Нева, Западная Двина, Нѣманъ и Висла впадаютъ въ Балтійское море *чрезъ* (?) Ботническій, Финскій и Рижскій заливы» (стр. 17);—что на Западѣ въ Россіи есть горы Сандомирскія (хотя о Карпатахъ знать не будутъ) (16):—что «подъ умѣренной полосой уже произростаютъ всякаго (?) рода жита (?): рожь, ячмень и пшеница» (стр. 18);—что «вокругъ (?) Россіи четыре моря» (стр. 20);—что «близъ Холмогоръ, въ деревнѣ Денисовкѣ, родился М. В. Ломоносовъ, *преобразователь русскаго языка*» (стр. 23);—что «Псковъ былъ нѣкогда главнымъ городомъ самобытнаго (?) княжества;—что «Петербургъ—административный центръ Россіи» и много подобное узнаетъ здѣсь и новограмотный крестьянинъ, и ребенокъ въ школѣ и, навѣрное, тотъ и другой искренно пожалѣютъ о гривенникѣ, заплаченномъ за печатную бумагу.

Жалѣешь при этомъ невольно и бѣдныхъ коробейниковъ, спины которыхъ обречены «Обществомъ» на разноску «по узкимъ дорогамъ и проселочнымъ тропамъ» такихъ вполнѣ безполезныхъ книгъ!...

№ 20 «*Западная Сибирь*», № 41 «*Томская губернія и Семипалатинская область*», № 27 «*Тобольская губернія*», № 30 «*Инородцы Западной Сибири*», № 33 «*Картины сѣвернаго сіянія.—Тайга.—Тундра.—Горностаи, куницы, песцы и зайцы.—Внѣшняя торговля Западной Сибири*».

Во всѣхъ поименованныхъ пяти книжкахъ предметъ одинъ — Западная Сибирь, и, судя по оглавленію, можно бы было ожидать, что, по прочтеніи ихъ, получится живое цѣльное представленіе о Западной Сибири, по крайней мѣрѣ въ ея характеристическихъ чертахъ и особенностяхъ. Но между тѣмъ во всѣхъ книжкахъ встрѣчается сухое, безцвѣтное изложеніе такихъ фактовъ, которые неспособны заинтересовать не только дѣтей, а и взрослыхъ.

Языкъ книжекъ не можетъ быть доступенъ для дѣтей, или новограмотныхъ крестьянъ; много также въ этихъ книжкахъ понятій, выраженій, терминовъ научныхъ, которыхъ начинающіе безъ объясненій не поймутъ. Кромѣ этихъ недостатковъ въ текстѣ сообщаются нерѣдко свѣдѣнія ложныя. Нѣсколько выдержекъ изъ «книжекъ» покажутъ яснѣе справедливость нашего отзыва.

«Западная Сибирь граничитъ на югѣ съ Кокандомъ (?)» (книжка № 22, стр. 3). «Пыльные туманы, кометы, солнечныя и лунныя затменія—нерѣдкія явленія въ Сибири. Смерчи или водяные тифоны, бураны и ураганы свирѣпствуютъ и въ сѣверной и въ южной полосѣ» (стр. 8). (Ни одинъ терминъ не

объясненъ). «Въ Киргизской степи жаръ доходитъ до 60 (чего) въ тѣни» (стр. 9). «Видъ Алтай-Бѣлки, съ его снѣжными верхушками, образующими рѣзкій контрастъ съ сосѣдними степями, представляетъ великолѣпное зрѣлище» (стр. 10). «Роскошь алтайской флоры, ярко пестрѣющей, живописныя рощи, озера и скалы,—все это восхищаетъ и очаровываетъ взоръ» (стр. 11). «Куница раздѣляется на три вида, изъ коихъ подкаменная и сродственный ей соболь встрѣчаются нѣсколькими градусами сѣвернѣе, чѣмъ лѣсная куница» (стр. 15). «Бѣлый медвѣдь служитъ предметомъ торговли ради потѣхи» (?!) (стр. 17). «Верблюдъ—исключительная принадлежность Киргизской степи» (стр. 19). «Соловей рѣдко залетаетъ далѣе южныхъ береговъ Сибири» (?!) (стр. 20). «Россіи было предоставлено раскрыть завѣсу, скрывавшую сѣверную Азію отъ взоровъ Европы» (стр. 24) и т. д. и т. д.

Такіе же недостатки и промахи встрѣчаются и въ остальныхъ книжкахъ и всѣ они написаны языкомъ, во многомъ непонятномъ для людей безъ научнаго образованія. Книжка № 33 плохая компиляція изъ «путешествія по окраинамъ Русской Азіи» М. Венюкова.

Отзывъ нашъ о книжкахъ, описывающихъ Западную Сибирь, вполнѣ приложимъ и къ Книжкамъ о Восточной Сибири. Всѣхъ книжекъ издано «Обществомъ» шесть: № 42 «*Енисейская губернія*», № 43 «*Якутская область*», № 44 «*Иркутская губернія*», № 45 «*Забайкальская область*», № 48 «*Амурская область*», № 51 «*Приморская область*». Книжки эти, какъ и выше разсмотрѣнныя, если не совершенно безполезны, то во всякомъ случаѣ очень мало могутъ принести пользы тѣмъ читателямъ (если таковые окажутся), какихъ имѣетъ въ виду «Общество». Думаемъ, что изъ учебниковъ по географіи Россіи Лядова, Бѣлохи, Лебедева, не смотря на сжатость изложенія, можно вынести и болѣе знаній, и болѣе живое, цѣльное представленіе о Сибири, чѣмъ изъ всѣхъ книжекъ «Общества» объ этомъ предметѣ.

II.

По *естественной исторіи* изданы «Обществомъ» слѣдующія книжки: «*Минералогическіе очерки*» (№ 34 «*о камняхъ*», № 35 «*о рудахъ*», № 36 «*о земляхъ и водѣ*», № 37 «*о каменномъ углѣ и соляхъ*»), № 54 «*Что такое воздухъ*», № 46 «*Какъ живетъ растеніе*», № 9 «*О домашнихъ животныхъ*», № 38 «*Какъ питается человѣкъ*»? № 39 «*Чѣмъ питается человѣкъ*», — къ этому же отдѣлу можно присоединить книжку № 4 «*О напиткахъ*».

Поименованныя нами книжки составлены, по нашему мнѣнію, еще болѣе неудачно и безцѣльно, чѣмъ книжки по географіи. Совершенно не видно, какой кругъ читателей имѣло «Общество» въ виду, издавая эти книжки. Книжки эти ни по языку, ни по изложенію, ни по фактамъ, сообщаемымъ въ нихъ, не

могутъ быть пригодны ни для школъ, ни для «новограматнаго люда», что увидимъ изъ книжекъ.

№ 37 «О каменяхъ». «Глава 1-я о томъ, изъ чего земля состоитъ». Въ этой главѣ языкомъ пошлой поддѣлки подъ народную рѣчь сообщаются такія свѣдѣнія о составѣ земли: «что находится подъ землею, по которой мы ходимъ, которую и пашемъ! Обширна и кругла земля наша, міръ Божій; кругла земля — какъ шаръ великій, и вся она покрыта на многія тысячи верстъ полями да лугами, горами и морями, и текутъ по ней рѣки большія и малыя, а внутри земли все камень да камень, то бѣлый, то черный, то пестрый, то руда тѣснится въ камнѣ (?), то ключь пробивается подземный, и вся земля тѣми разными камнями и рудами полна и нѣтъ въ ней мѣста пустаго нигдѣ, многое множество въ ней богатства зарыто, и все то богатство Господь для человѣка сотворилъ, и все оно наше, умѣй мы его только добывать, да должную пользу изъ него извлекать. Возьми теперь (?) яблоко, и представь себѣ, что держишь въ рукахъ землю, то-есть міръ нашъ; у яблока есть кожа: если содрать ее, останется всетаки яблоко и не многимъ убавится оно величиною своею. Такъ и съ землею бы нашей было, кабы отъ нее (я) можно было отнять пашни да луга, да земли, покрытыя лѣсами и пустопорожнія; не многимъ бы она стала меньше. Значитъ (даже очень «значитъ») земля не изъ земли состоитъ, а изъ камня, а настоящая то земля только поверхность земнаго шара покрываетъ» (стр. 6—7). Затѣмъ далѣе изъясняется такимъ же языкомъ и съ такою же основательностью геологическая теорія о внутреннемъ расплавленномъ состояніи земли вмѣстѣ съ библейскими сказаніями о твореніи міра. Смѣшеніе этихъ предметовъ привело, разумѣется, къ безсмыслицѣ, гдѣ искажены и библейское сказаніе и геологическая теорія. Въ слѣдующихъ за тѣмъ главахъ сообщаются, напр., такія свѣдѣнія: «въ отличіе отъ земли *камнемъ* мы называемъ всѣ (?) твердыя части (чего) или предметы, попадающіеся намъ на поверхности почвы» (стр. 11). «Главнѣйшіе минералы, изъ которыхъ камни состоятъ, слѣдующіе: известь, кремень, полевой шпатъ, слюда, глина, гипсъ. Въ свою очередь эти минералы можно разложить, это значитъ раздѣлить ихъ на тѣ части, изъ которыхъ они состоятъ. Эти части будутъ уже простыя, неразлагаемыя, такъ сказать, основныя, и по качеству своему они различны: одни тверды, имѣютъ цвѣтъ и проч., другія безцвѣтны, безформенны,—это *воздуха* (?) и называютъ ихъ газами» (стр. 12). Какъ, думаемъ, все это будетъ понятно для дѣтей и новограмотнаго люда? «Золото, серебро, платина *отъ* того (?!) такъ дорого цѣнятся, что ихъ не сдѣлаешь, да и не поддѣлаешь» (стр. 13).

Въ книжкѣ № 35 «о рудахъ» дается такое понятіе о рудѣ: руда это камень кремневый или еще другой какой, заключающій въ себѣ нѣчто, что дѣлаетъ его болѣе вѣскимъ, тяжелымъ, окрашиваетъ иногда въ красивый цвѣтъ, придаетъ блескъ и проч.» (стр. 4). Ясно?...

Въ книжкѣ № 36 «О земляхъ и водѣ» находимъ, что «*задача земли* (?!) по отношенію къ зерну упавшему въ нее или брошеннаго (ому) въ нее землепашцемъ, заключается лишь въ томъ, чтобы укрыть его, содержать зимою въ теплѣ, дать ему возможность пустить и укрѣпить въ ней свои корни и наконецъ принимать и сохранять въ себѣ воду и тѣ питательныя вещества и газы, которые необходимы для растенія и которые оно вытягиваетъ изъ земли посредствомъ корешковъ» (стр. 8). Вразумительно?

Въ книжкѣ № 37 «О каменномъ углѣ и соляхъ» объясняется «новограмотному люду», что «уголь, или (,) собственно говоря (,) газъ, называемый углеродомъ, лежитъ въ основаніи каждаго органическаго (т. е. растительнаго или животнаго) тѣла» (стр. 3); — что «каменный уголь (,) собственно говоря (,) есть тоже, что древесный уголь, съ тою только разницею, что образовался на счетъ растеній и деревьевъ (а дерево — не растеніе?) допотопнаго міра» (стр. 4). Очень понятно все это, только для кого? Странно также, что въ этой книжкѣ кто-то вездѣ говоритъ «*я*», хотя подписи этого «я» нѣтъ.

Книжка № 54 «Что такое воздухъ и вліяніе его на животныхъ и растенія», ни для школъ, ни для грамотнаго люда не пригодна. Ибо въ этой книжкѣ есть и мнѣніе Аристотеля о воздухѣ, и опыты Жана-Рея, Лавуазье, Шеле, Рутерфорда, А. Гумбольда, и потассій, и хлоръ, и хлористый потассій, и озонъ, и іодистый кали, и кальцій, и почти всѣ химическіе термины; стало быть дѣти только рты разинутъ отъ такихъ диковинокъ, а новограмотный людъ вздохнетъ.

Книжкѣ № 46 «Какъ живетъ растеніе» оказанъ большій почетъ: она вышла 2-мъ изданіемъ и прямо рекомендована для библіотекъ начальныхъ народныхъ училищъ и библіотекъ гимназій и прогимназій. Между тѣмъ мы думаемъ, что ни дѣти, ни новограмотный людъ читать этой книжки не могутъ сами, безъ разъясненій и указаній свѣдущаго руководителя. Ибо здѣсь много мудренаго для дѣтей, напр. Lonicera Caprifolium, Polygonum Convolvulum, Colvolvulus sepium (стр. 31); оцѣнка трудовъ Сенебье, Галлеса, Соссюра, Цезальпина; да и языкъ-то далеко не для школъ, напр.: «Соссюръ ставилъ растенія подъ стеклянные колпаки, въ которыхъ составъ воздуха былъ ему извѣстенъ, и наблюдалъ, какъ растенія его измѣняютъ. Бусенго впускалъ вѣтвь отъ виноградной лозы въ большой стеклянный шаръ»... (стр. 57). Вообще, книжка эта составлена дѣйствительно, сравнительно, порядочно, только не для элементарной школы.

Книжки № 38 «Какъ питается человѣкъ»? и № 39 «Чѣмъ питается человѣкъ»? составлены также, какъ и двѣ предыдущія, и потому для школъ или новограмотнаго люда не пригодны, какъ очень серьезныя по языку и изложенію.

№ 9 «О домашнихъ животныхъ» книжка до того плоха, что безсмысленнѣе ея трудно что-нибудь придумать, и весьма удивительно, что «Общество» могло ошибиться въ оцѣнкѣ такой пошлой книжонки. Для образчика приве-

демъ цѣликомъ, напр., повѣствованіе, озаглавленное: «Свинья». «Всегда грязная, лѣнивая и неповоротливая свинья имѣетъ съ виду что-то дикое и отталкивающее. Ея прожорливость и нечистота даже перешли въ поговорку; а между тѣмъ свинья очень полезна. Мясо и сало ея въ большомъ употребленіи; кто не ѣлъ и не знаетъ отличныхъ окороковъ и свиныхъ колбасъ и сосисокъ? Наконецъ изъ щетины ея щетки, которыми метутъ комнаты и чистятъ платье. При томъ свиньи совсѣмъ не глупы, и если они непривлекательны, то это только по своей нечистотѣ». (стр. 13—14). И все. Въ этомъ же родѣ—овца, коза, оселъ, лошадь и пр. Не глумленіе-ли надъ школою такія произведенія?...

Изъ книжки № 4 «Напитки» дѣти и новограмотный людъ узнаютъ, что Кадмъ принесъ искусство—дѣлать сыръ грекамъ; что египтянамъ приготовленіе вина было извѣстно со временъ Озириса; что «во время появленія саги о Фритгофѣ, около 900 года по Р. Х., въ Швеціи, при торжественныхъ случаяхъ..., пили медъ» (стр. 15) и т. д. и т. д., т. е. книжка *не* для школъ.

III.

Нѣкоторыя изъ «Книжекъ для школъ», назначенныхъ для легкаго дѣтскаго чтенія («Дѣтская беллетристика»), составлены довольно удовлетворительно и *могутъ* читаться дѣтьми. Къ лучшимъ можно отнести слѣдующія: № 6 «*Былины и легенды*»; № 7 «*Капитанъ Боннъ, Больное дитя, Фіалка и пѣсня птички*; № 20 «*Русскія народныя расказки*»—Ваненко; № 23 «*Народныя пѣсни*»; № 28 «*Три сказки*». Книжки эти мы относимъ къ лучшимъ только сравнительно съ прочими этого же рода, которыя очень плохи. Къ послѣднимъ, т. е., неудачнымъ, скучнымъ для чтенія съ пошленькими, искусственно привязанными правоучительными сентенціями, слѣдуетъ отнести слѣдующія книжки:

№ 29 «*Охота за зайцемъ и привидѣніе*». Герои разсказа съ нѣмецкими именами: Ламберъ, Эдуадръ, Лоранъ, Лудвигъ,—что, полагаемъ, едва-ли цѣлесообразно въ русской элементарной школѣ.

№ 47 «*Исторія канарейки и воробья, Яненокъ и бабочка*»—книжка эта написана тѣмъ приторно-сладкимъ языкомъ, котораго дѣти наиболѣе не любятъ. Книжка составлена скучно, безъинтересно и въ высшей степени искусственно.

№ 8 «*Когда я былъ маленькій*» и проч. Книжка большею частью состоитъ изъ пустой и безцѣльной болтовни о томъ времени, когда я былъ маленькій, и изъ вялаго, скучнаго и сбивчиваго разсказа объ интересной и занимательной самой по себѣ жизни муравьевъ, ихъ устройствѣ, правахъ и обычаяхъ.

№ 49 «*Аннушка*», № 24 «*Маша*»—два пошленькіе разсказца безъ всякихъ претензій на смыслъ и интересъ.

№ 12 «*Сельская школа*» состоитъ изъ скучной и неискусной болтовни

учителя съ дѣтьми въ сельской школѣ о разныхъ порокахъ и добродѣтеляхъ. Дѣти книжки этой читать не станутъ.

IV.

Біографическихъ очерковъ для школъ издано «Обществомъ» три: № 53 «*Жизнь Кирилла и Меѳодія*», № 11 «*Гуттенбергъ*», № 3 «*Петръ Великій*».

Біографіи великихъ и вообще замѣчательныхъ людей — дѣятелей историческихъ, ученыхъ, общественныхъ, изобрѣтателей и т. п.—могутъ доставить дѣтямъ чтеніе не только вполнѣ полезное, но и завлекательное. Это чтеніе можетъ дѣтей не только нравственно возвышать и облагороживать, но и непосредственно вліять на всѣ интеллектуальныя способности ихъ. Въ этомъ отношеніи біографіи безъ всякаго сравненія выше всякихъ разсудочныхъ уроковъ морали и поученій о добродѣтеляхъ и порокахъ, о пользѣ первыхъ и вредѣ послѣднихъ.

Но для того, чтобы біографіи имѣли дѣйствительную культурную силу для дѣтей, нужно:

а) Излагать біографіи просто, ясно, безъ прикрасъ, съ живымъ, теплымъ сочувствіемъ къ изображаемому лицу.

б) Въ изложеніи біографическихъ фактовъ не вдаваться въ мелочи и подробности; останавливаться и рельефно выставлять только тѣ факты, которые могутъ освѣтить нравственную личность изображаемаго лица, прекрасныя качества его ума и сердца и выраженіе ихъ во внѣшней дѣятельности.

в) Избѣгать въ біографіяхъ громкихъ фразъ, общихъ мѣстъ, говорить одно дѣло, безъ преувеличенія и безъ размазыванія.

При соблюденіи этихъ условій, біографіи могутъ дать цѣлесообразнѣйшее средство выяснить дѣтямъ конкретно, на фактахъ, идеи истины, добра и правды, — нравственнаго долга, гражданскихъ доблестей, мужества, неутомимаго труда, настойчивости въ преслѣдованіи цѣлей, — великодушія, самопожертвованія и т. п. Ибо каждая личность, заслуживающая біографіи, непремѣнно проявила въ своей жизни какую нибудь изъ желанныхъ добродѣтелей.

Такъ, одно изъ изображаемыхъ лицъ можетъ дать конкретный примѣръ настойчиваго, терпѣливаго труда; другое—великодушія, самопожертвованія;—третье — жажду знаній и изысканія средствъ для удовлетворенія этой жажды и т. д.

Такимъ образомъ каждая біографія, сверхъ общаго благотворнаго вліянія на душу дѣтей—читателей, можетъ еще при этомъ спеціально выяснить какую либо сторону нравственной жизни человѣка и повліять на нихъ, безъ сухихъ разсужденій и избитыхъ сентенцій. Ибо вполнѣ вѣрно, что verba movent, exempla vero trahunt!

Если теперь посмотрѣть съ вышеизложенной точки зрѣнія на біографіи, изданныя «Обществомъ», то они окажутся очень неудовлетворительными и мало пригодными въ педагогическомъ отношеніи. Написаны они языкомъ тяжелымъ, книжнымъ, безъ живости и теплоты, и по прочтеніи біографіи, не даютъ почти ничего цѣльнаго о личности составившей — предметъ біографіи.

Но сравнительно съ прочими «Книжками для школъ» біографіи эти надо отнести къ книжкамъ наиболѣе удачнымъ.

V.

Мы окончили нашъ разборъ «Книжекъ для школъ» и въ заключеніе резюмируемъ наши выводы.

а) Дешевыя и при дешевизнѣ полезныя «Книжки для школъ» весьма желательны, какъ удовлетвореніе насущной педагогической потребности. Поэтому

б) «Общество распространенія полезныхъ книгъ» заслуживаетъ полнаго сочувствія за свое намѣреніе — удовлетворить этой потребности своими средствами. Но

в) относясь съ полнымъ сочувствіемъ къ цѣли «Общества», мы тѣмъ не менѣе находимъ, что оно не выяснило себѣ этой цѣли, не установило принципа, который бы руководилъ дѣятельностью «Общества» въ данномъ направленіи и опредѣлялъ бы характеръ этой дѣятельности. Отсюда —

г) Изданныя Обществомъ «Книжки для школъ» представляютъ собою напрасную потерю труда и капитала, которые могли бы быть употреблены цѣлесообразнѣе. Между тѣмъ какъ

д) Изданными «Книжками для школъ» Общество, конечно, помимо своей воли, желанія и сознанія, вмѣсто добра и пользы даетъ и публикѣ, и школѣ, такъ сказать, вмѣсто рыбы — камень...

Послѣ этихъ заключеній мы позволимъ себѣ сдѣлать слѣдующія замѣчанія относительно будущей дѣятельности «Общества» въ избранномъ имъ направленіи.

1) Слѣдуетъ предварительно составить планъ изданія «Книжекъ для школъ» относительно ихъ языка, формы и содержанія, то-есть, *что*, *въ какомъ объемѣ*, *для кого и какъ* надо писать, и за тѣмъ издавать.

2) Слѣдуетъ измѣнить внѣшній видъ книжекъ. Избранный «Обществомъ» форматъ «Книжекъ для школъ» (16 доля листа) тѣмъ неудобенъ, что книжки представляются дѣтямъ скорѣе игрушками, чѣмъ дѣломъ серьезнымъ. Между тѣмъ какъ очень важно воспитать въ дѣтяхъ, такъ сказать, *уваженіе* къ книгамъ, какъ вторымъ ихъ учителямъ. Въ маленькомъ же форматѣ можно, по нашему мнѣнію, издавать только сказки, басни, легкіе, игривые разсказы и повѣсти.

3) Цѣну книжекъ, полагаемъ, при экономическомъ веденіи дѣла, можно бы уменьшить на половину *).

4) Статьи, доставляемыя въ «Общество» для изданія, передать лицамъ, опытнымъ въ педагогическомъ отношеніи, для оцѣнки годности ихъ для школы. Если же такихъ лицъ не окажется, то пусть кто-нибудь изъ членовъ самаго «Общества» возьметъ на себя трудъ — *прочитать* доставленную статью *дѣтямъ* того возраста, для котораго авторъ рекомендуетъ свое произведеніе, — спросить *мнѣнія дѣтей* о прочитанномъ и *воспользоваться* ихъ замѣчаніями. Если статья заинтересуетъ и вообще понравится дѣтямъ, то ее смѣло можно печатать: она понравится и остальнымъ дѣтямъ того же возраста во всей имперіи. Если же дѣти станутъ скучать и уставать при чтеніи, то рукопись слѣдуетъ возвратить автору. Этотъ же способъ оцѣнки сочиненій, при неимѣніи спеціальной экспертизы, рекомендуемъ мы «Обществу» и относительно статей для грамотныхъ крестьянъ: потребители — лучшіе критики потребляемаго *).

5) «Общество» оказало бы серьезную услугу и публикѣ, и школѣ, если бы вступило въ соглашеніе съ издателями сочиненій Гоголя, Пушкина, Лермонтова и другихъ нашихъ извѣстныхъ писателей для пріобрѣтенія себѣ права на изданіе *по возможно дешевой цѣнѣ* сочиненій, пригодныхъ для школъ. Думаемъ, что въ виду безкорыстной цѣли «Общества», оно могло бы найти себѣ сочувствіе и поддержку въ этомъ прямо полезномъ дѣлѣ со стороны публики и школы.

Вс. Миропольскій.

Февраль 1872 г.

*) Изъ 54 «Книжекъ для школъ» 1 стоитъ 15 к., 7 по 10 к., 5 по 6 к., и всѣ остальныя по 5 к.

*) Мы лично для оцѣнки пригодности дѣтскихъ книгъ давно уже пользуемся экспертизою дѣтей, и эта экспертиза постоянно оказывается справедливою.

ЖУРНАЛИСТИКА.

(Окончаніе).

Бесѣда. — Заря. — Знаніе. — Журналъ министерства народнаго просвѣщенія. — Педагогическій Сборникъ. — Дѣтскій Садъ. — Педагогическій Листокъ. — Народная школа. — Заключеніе.

До сихъ поръ мы въ нашихъ обозрѣніяхъ ничего не говорили объ органѣ московскихъ славянофиловъ — журналѣ «Бесѣда»; теперь мы намѣрены коснуться этого изданія и обратить вниманіе нашихъ читателей на помѣщенную въ немъ статью «Нѣсколько словъ о положеніи начальныхъ народныхъ училищъ 14 іюля 1864 г.», принадлежащую перу извѣстнаго нашего земскаго дѣятеля Д. Д. Дашкова. Настоящее положеніе, которое, какъ намъ извѣстно, обратило на себя вниманіе правительства и, вѣроятно, вскорѣ будетъ измѣнено, авторъ считаетъ его ложнымъ и неопредѣленнымъ и, для доказательства справедливости своего заключенія, подвергаетъ критикѣ уставъ 14 іюля 1864 г.

Уставъ этотъ, передавъ завѣдываніе начальными народными училищами въ руки училищныхъ совѣтовъ, по мнѣнію автора, узаконилъ разрозненность 33 губерній, потерявшихъ всякое единство между собою, по непмѣнію ими общаго центра, потому что Правительствующій Сенатъ, куда переносятся по закону жалобы на губернскіе училищные совѣты, нельзя признать средоточіемъ для педагогическихъ учрежденій, а отъ учебнаго вѣдомства они стоятъ совершенно въ сторонѣ. При своемъ составѣ они не могли принять на себя починъ въ дѣлѣ народнаго обученія и вести его, а должны были ограничиваться лишь формальнымъ исполненіемъ указанныхъ имъ въ уставѣ обязанностей: разрѣшать немногіе извѣстные случаи, передавать министерскіе циркуляры уѣзднымъ совѣтамъ, заслушивать ихъ отчеты, утверждать избираемыхъ ими предсѣдателей и проч. Подготовленіе учителей не входитъ въ кругъ дѣятельности губернскаго совѣта, выборъ ихъ также его не касается, — почему онъ и не можетъ имѣть существеннаго вліянія на ходъ образованія въ губерніи. Одно лишь могло бы дать ему значеніе, говоритъ авторъ, — деньги,

еслибъ онѣ были у него въ рукахъ. Уставъ хотя и предоставляетъ ему распредѣленіе суммъ, ассигнуемыхъ министерствомъ на начальныя училища губерніи, добавляетъ авторъ, но кромѣ 100,000 руб., ассигнованныхъ въ 1865 г. для распредѣленія ихъ между губернскими училищными совѣтами, кажется, вовсе не ассигновалось, по крайней мѣрѣ на великорусскія губерніи, гдѣ введенъ былъ уставъ 1864 г. Съ 1870 г., вопреки 29 ст. устава, суммы, ассигнованныя вслѣдствіе Высоч. утвержд. мнѣнія Госуд. Совѣта 29 мая 1869 г., которыми не измѣненъ порядокъ ихъ выдачи, переданы въ личное завѣдываніе инспекторовъ народныхъ училищъ. Губернскимъ совѣтамъ оставалось только пользоваться частными пожертвованіями и субсидіями отъ земства. Немногія земскія собранія, дѣйствительно, въ значительной степени пользовались послѣднимъ источникомъ; но это, замѣчаетъ авторъ, было исключеніемъ и не могло не быть имъ, противорѣча коренной основѣ земской дѣятельности: не расходовать ни одной копѣйки безъ точной отчетности и строгаго контроля. А этотъ контроль былъ немыслимъ надъ губернскими совѣтами, гдѣ засѣдаютъ архіерей и начальникъ губерніи, на ревизію и утвержденіе котораго восходятъ всѣ постановленія собранія. Учрежденіе должности инспекторовъ народныхъ училищъ сдѣлало значеніе губернскихъ совѣтовъ еще ничтожнѣе. Къ новому учрежденію печать отнеслась неблагосклонно. Говоря, что въ немъ видѣли, кажется, намѣреніе ослабить училищные совѣты и захватить дѣло народнаго образованія въ руки учебной администраціи, авторъ высказывается противъ этого взгляда и называетъ его невѣрнымъ потому, что училищные совѣты не были, не должны были и не могли быть представителями общества, или органомъ земства. По составу своему и по кругу дѣйствій, указанному ему закономъ, уѣздный училищный совѣтъ — административная инстанція, хотя и плохо связанная съ цѣлымъ, завѣдующая всѣми начальными школами, кто бы ихъ ни заводилъ, за исключеніемъ, впрочемъ, образцовыхъ училищъ министерства народнаго просвѣщенія. Совершенное отсутствіе всякихъ средствъ поставило училищные совѣты въ зависимость отъ земскихъ управъ и собраній. Назначеніе инспекторовъ авторъ считаетъ полезнымъ, въ виду необходимости поручить занятіе и изученіе дѣла народнаго образованія лицамъ, спеціально посвящающимъ ему свои силы и спеціально подготовленнымъ къ нему, а не человѣку, отдающему ему, какъ директоръ гимназіи, только рѣдкіе досуги. Министерство должно было имѣть представителей въ обществѣ, знакомыхъ съ литературой народнаго образованія, и должно было приступить къ спеціальному изученію начальнаго училища въ Россіи.

Высказавшись такимъ образомъ, авторъ подробно разсматриваетъ уѣздный училищный совѣтъ, который называетъ краеугольнымъ камнемъ устава 1864 года, вызвавшаго дѣятельность общественныхъ и земскихъ силъ на поприще народнаго образованія. Изъ этого разсмотрѣнія онъ приходитъ къ

заключенію, что составъ уѣзднаго совѣта самый разнообразный и не указывающій прямо на спеціальный кругъ его дѣятельности. «Тутъ есть и лица, представляющія хозяйственные интересы училища, есть и лица, назначенныя для изысканія денежныхъ средствъ, есть лица по учебной части, есть лица, никакъ къ дѣлу не относящіяся. Дѣятельность совѣта вполнѣ эфирная: осмотръ, наблюденіе, отзывъ, одобреніе, наставленіе, увѣщаніе. Самое назначеніе учителей зависитъ по уставу не отъ него, а отъ денежныхъ хозяевъ училища, и передается ему только вслѣдствіе особыхъ сдѣлокъ съ обществами и учредителями; совѣтъ можетъ только дать учителю преподавать, или отказать ему въ оном (§ 24 п. 5). Во всемъ этомъ явно выступаетъ передъ нами не хозяйственный, не мѣстный, выросшій изъ общественной почвы, дѣятель, а учрежденіе чисто правительственное, низшій органъ вѣдомства народнаго просвѣщенія, куда впущены только нѣкоторыя лица изъ общественной среды съ особой цѣлью». Неоднородность состава, неопредѣленность задачи и удобоизмѣняемость круга дѣйствій совѣтовъ, указываютъ, по мнѣнію автора, на тотъ характеръ его организаціи, при которой желающіе могли трудиться точно также, какъ другіе могли наслаждаться полнѣйшимъ покоемъ; «въ этой средѣ, слѣдовательно, должны были мало по малу выдѣляться лица—гдѣ земскія, гдѣ духовныя, гдѣ административныя, сочувствующія вопросу и двигающія его не единичною своей энергіей, но именемъ и средствами совѣта. Онъ являлся фундаментомъ, на которомъ всякій педагогъ и ревнитель педагогіи могъ строить небольшое зданьице уѣздной цивилизаціи. Изъ этихъ разрозненныхъ усилій могло соткаться, конечно, черезчуръ пестрое платье; желательно было болѣе единства въ мысли и направленіи; но усилія были живыя и, умножаясь съ увеличеніемъ образованности, съ увлеченіемъ примѣромъ, съ улучшеніемъ земскихъ финансовъ, усилія эти создали бы, наконецъ, нѣсколько прочныхъ центровъ, откуда просвѣщеніе разливалось бы по народу. По крайней мѣрѣ были вызваны всѣ живыя силы на трудъ». Задачу правительства авторъ видитъ въ томъ, чтобы дать отвѣтъ этому жару, не оттолкнуть никого, но въ то же время дать вѣрное направленіе, избавить отъ лишнихъ опытовъ и ненужныхъ попытокъ; причемъ условіемъ онъ поставляетъ, не жертвовать жизнью единству и не ставить на ея мѣсто мертвой регламентаціи.

Упоминая объ упрекахъ, дѣлавшихся училищнымъ совѣтамъ и земскимъ собраніямъ: первымъ за ихъ бездѣйствіе, а вторымъ за равнодушіе къ дѣлу, авторъ обращаетъ вниманіе на обстановку, въ которой уставъ 1864 г. былъ приведенъ въ исполненіе, и на результаты, къ которымъ онъ привелъ. Онъ проситъ судить о дѣйствіяхъ поименованныхъ учрежденій не по результатамъ, которыхъ желательно было достичь, а по сравненію сдѣланнаго ими съ бывшимъ до нихъ, и по оцѣнкѣ условій, въ которыхъ имъ приходилось работать. Первый вопросъ, на которомъ онъ останавливается,—это денежныя средства

на народныя школы и, для справедливаго опредѣленія дѣятельности земства, считаетъ нужнымъ обратиться къ земской смѣтѣ, изъ обзора которой заключаетъ, что земство сдѣлало достаточно: не смотря на то, что оно должно было прежде всего организоваться, привести все въ порядокъ, «менѣе чѣмъ въ три года 30 губерній успѣли уже приступить къ исполненію необязательныхъ потребностей, и изъ числа ихъ признали необходимыми только двѣ: медицинскую помощь и начальныя училища, ассигновавъ на нихъ 1,943,021 р. При населеніи въ 19,978,208 м. п. душъ, т. е. около 9 к. съ души».

Затѣмъ авторъ ставитъ вопросы: какъ употреблены деньги, назначенныя земствомъ на училища? Какъ дѣйствовали училищные совѣты? Какіе добыты результаты? Отвѣчать на нихъ точно онъ отказывается потому, что у насъ ни одинъ органъ печати не слѣдитъ постоянно ни за ходомъ земскаго дѣла, ни другихъ общественныхъ институтовъ внутри Россіи; пользуясь же отрывочными свѣдѣніями и принимая въ соображеніе характеръ дѣятельности училищныхъ совѣтовъ, онъ полагаетъ, что они въ большинствѣ случаевъ сдѣлали мало за эти нѣсколько лѣтъ. Причину этого онъ видитъ: 1) въ самомъ составѣ совѣта, въ который входятъ лица, совершенно не заинтересованныя по своему положенію въ успѣхѣ училищъ и частенько болѣе, чѣмъ равнодушныя къ нему; 2) въ неполнотѣ его программы; 3) въ неправильномъ устройствѣ дѣлопроизводства; 4) въ томъ, что они не вошли прямо въ одну изъ общественныхъ или административныхъ организацій государства, что оставило ихъ безъ опоры. «Общество смотритъ на нихъ, какъ на внѣшнюю власть. Администрація видитъ въ нихъ что-то не свое, ей не подчиненное. Запрещеніе, во имя устава, совѣщанія совѣтовъ короче двухъ недѣль и инициативы училищныхъ совѣтовъ въ выборѣ попечителей училищъ, устраненія губернскаго училищнаго совѣта отъ участія въ распредѣленіи казенныхъ пособій между училищами; стѣсненіе учительскихъ съѣздовъ, т. е. лучшаго способа узнать близко учительскій составъ и исправлять его; этого короткаго перечня достаточно, чтобы показать, съ какими препятствіями пришлось бороться училищнымъ совѣтамъ въ первое шестилѣтіе ихъ существованія». Наконецъ 5), которую авторъ считаетъ главнѣйшей, заключается въ трудности организаціи русской народной школы. Въ этомъ онъ видитъ задачу училищныхъ совѣтовъ и, видимо, сравнивая желаемое съ настоящимъ, указываетъ на невыполнимость этой задачи. «Тутъ, говоритъ онъ, нужно знакомство со всѣмъ, что сдѣлано по этому вопросу въ другихъ странахъ; нужно знаніе своего народа, той среды, къ которой надо прикладывать результаты, добытые человѣческой наукой, и, наконецъ, родъ творчества для соединенія этихъ двухъ элементовъ. Разрѣшеніе этой задачи можно ожидать отъ педагогическаго генія, а не отъ гг. гласныхъ, исправниковъ и штатныхъ смотрителей; между тѣмъ это первый шагъ; безъ него придется тысячамъ тружениковъ биться по темной и тернистой тропѣ, пока усиліями многихъ теплыхъ

и свѣтлыхъ людей, при помощи чужаго опыта, не выработаются на самомъ дѣлѣ тѣ начала и пріемы, которые должны лечь въ основу нашего народнаго образованія. Свобода этому подвигу — первое сокровище наше. Но пока онъ не будетъ совершенъ, не ждите, не спрашивайте ни цѣльной организаціи, ни сочувствія массъ, ни прочнаго обезпеченія училищъ, ни правильнаго, всеобщаго посѣщенія ихъ. Пособлять рѣдкимъ учителямъ-подвижникамъ и поддерживать бодрость ихъ—вотъ все, что пока остается дѣлать училищнымъ совѣтамъ, а это дѣло микроскопическое, его издали не видать». Эти горячія строки вылились, полагаемъ, изъ подъ пера автора, какъ человѣка, близко знакомаго съ недугами нашей существующей школы, которая, естественно, не можетъ его удовлетворить; но, при всемъ этомъ, намъ кажется, что народную школу у насъ создаетъ не педагогическій геній (гдѣ ужъ на геніевъ надѣяться), а геній народа, который незамѣтно вливаетъ свой духъ во всѣ созидаемыя имъ учрежденія и всѣ привитыя ему (прививка возможна только при извѣстной солидарности въ потребностяхъ) претворяетъ въ свою плоть и кровь. И учителя, и гласные—это сыны народа, которые тѣсно съ нимъ связаны; усилія ихъ, быть можетъ непримѣтно для нихъ самихъ, приведутъ къ созданію школы, въ осуществленіи которой, повидимому, отчаивается почтенный авторъ. Принимаясь за великое дѣло образованія народа, не слѣдуетъ пугаться его трудностей, не слѣдуетъ сопоставлять свои силы съ громадностью задачи; трудъ многихъ приведетъ къ результатамъ, которыхъ не добиться нѣсколькимъ, хотя и горячимъ сторонникамъ дѣла. Капли протачиваютъ камень. Нужна безустанная работа цѣлаго поколѣнія, которая не можетъ пройти безслѣдно для развитія народа и не привесть, хотя быть можетъ и не вполнѣ, къ желательнымъ результатамъ.

«Даже для простаго перенесенія нѣмецкой школы въ Россію, говоритъ далѣе авторъ, въ училищныхъ совѣтахъ не хватило ни знанія, ни силъ. Они не были знакомы, ни даже официальные спеціалисты въ средѣ ихъ, съ литературой предмета: у нихъ не было подъ руками ни учителей, ни книгъ. Приготовленіе учителей сопровождалось съ огромными трудностями и недоразумѣніями. Тѣмъ не менѣе, въ три года, съ 1869 по 1871 г., число учительскихъ курсовъ и съѣздовъ, созданіе земскихъ собраній и училищныхъ совѣтовъ, возросло съ 5-ти на всю Россію до 10 слишкомъ на одинъ московскій учебный округъ». Немногіе училищные совѣты, при неблагопріятныхъ условіяхъ, въ которыхъ они находились, выработали себѣ систему и стали на истинный путь, но заслуга ихъ въ томъ, что они не упали духомъ и сдѣлали все-таки многое. Авторъ обращаетъ вниманіе, что изъ незначительности результатовъ, ими достигнутыхъ, нельзя еще заключать о несостоятельности самаго учрежденія, о безполезности привлеченія общественныхъ силъ къ дѣлу народнаго образованія, и указываетъ на положительную заслугу совѣтовъ, заключающуюся въ томъ, что они увеличили число учителей и поселили въ нихъ надежду, что

ихъ трудъ будетъ оцѣненъ обществомъ; они, кромѣ того, перевели вопросъ о народномъ училищѣ изъ разряда благотворительныхъ въ разрядъ вопросовъ земскихъ, насущныхъ. Не смотря на эти заслуги, всѣ, и въ ихъ числѣ и сами члены училищныхъ совѣтовъ, не довольны ихъ дѣятельностью. Всѣ предположенія недовольныхъ авторъ разграничиваетъ на двѣ группы: одни, требующіе реформы совѣтовъ, хотятъ привязать ихъ вполнѣ къ земскимъ учрежденіямъ; другіе находятъ лучшимъ сосредоточить весь вопросъ въ рукахъ учебной администраціи. Изъ первыхъ, авторъ беретъ проэктъ кн. Васильчикова, предложившаго слить училищные совѣты съ управами въ одно общее присутствіе по дѣламъ народнаго образованія, составивъ это присутствіе изъ членовъ земской управы, смотрителей училищъ, депутата отъ учителей и мѣстнаго священника. Въ проэктѣ этомъ авторъ видитъ только упрощеніе администраціи, и не болѣе. Предложеніе другихъ—поставитъ совѣты въ прямую зависимость отъ министерства, измѣнивъ ихъ составъ и поставивъ во главѣ губернскихъ—инспектора, а во главѣ уѣздныхъ—его помощника, авторъ также неодобряетъ, полагая, что кажущееся при этомъ единство будетъ только наружнымъ, и представляя многія другія весьма серьезныя соображенія, приводящія его къ этому заключенію. Его пугаетъ понимаемое извѣстнымъ образомъ единство: «говорятъ объ организаціи русскаго народнаго училища, предлагаютъ различныя программы для него, требуютъ введенія въ него то юридическихъ наукъ, то гигіены, то механики; готовы взять за образецъ устройство и порядки то того, то другаго изъ европейскихъ народныхъ училищъ. Не дай Богъ! Мы только объ одномъ молимъ, чтобы ничего не вводилось, ничего не установлялось, какъ общая, обязательная для всѣхъ мѣра». Онъ предлагаетъ удовольствоваться единствомъ духа, единствомъ нравственныхъ началъ, которыхъ нельзя вылить въ форму уставовъ и наставленій, и прилагаетъ къ народному училищу слова блаженнаго Августина: «in necessariis unitas, in dubiis libertas, in omnibus amor»,—слова, которыя и служатъ эпиграфомъ къ статьѣ.

Авторъ высказывается за свободу учителя и училища, безъ стѣсненія уставами и руководствами, но въ то же время считаетъ важнымъ единство, средоточіе для дѣла. «Нужно оно, говоритъ онъ, чтобы научно и матеріально поддержать учителя, чтобы всѣ труженики чувствовали себя не одинокими дѣятелями, а единою дружной семьей; нужно и для того, чтобы слѣдить за этой многоголовой работой, которая кишитъ на всемъ пространствѣ пробужденной Россіи, и чтобъ извлекать выгоды изъ этихъ единичныхъ усилій, оберегая отъ повторенія ненужныхъ попытокъ и отъ общебезцѣльной потраты силъ». Высказывая желаніе, чтобы уставъ о народныхъ училищахъ удовлетворялъ всѣмъ этимъ потребностямъ, авторъ предлагаетъ, въ заключеніе статьи своей, проэктъ, но ранѣе предлагаетъ очеркъ устава начальныхъ училищъ, утвержденнаго англійскимъ парламентомъ 19 августа 1870 г. (билль Форстера).

Очеркъ этотъ начинается обзоромъ исторіи народнаго образованія, который на столько кратокъ, что мы рѣшаемся привести его цѣликомъ. «Вопросъ о народномъ образованіи возникъ въ Англіи, въ началѣ текущаго столѣтія, парламентскимъ изслѣдованіемъ 1803 года. Но почти полвѣка эти изслѣдованія, нѣсколько разъ повторяемыя, служили только къ тому, чтобы раскрыть публикѣ плачевное состояніе училищъ. Какъ до того времени содержаніе училищъ было дѣломъ милостыни, оказываемой самому низшему классу, либо дѣломъ спекуляціи на счетъ достаточныхъ людей, такъ оставалось оно и послѣ изслѣдованій, до сороковыхъ годовъ только примѣшались къ вопросу тенденціи партій, политическихъ и религіозныхъ, желавшихъ обратить училище въ орудіе борьбы. Одно только постановленіе, обязывавшее фабрикантовъ устроивать школы для работающихъ у нихъ дѣтей, выходило изъ рамки благотворительности, которая въ общемъ мнѣніи была краеугольнымъ камнемъ народнаго образованія. Даже парламентъ, какъ будто изъ состраданія, давалъ небольшую милостыню просящимъ у него учителямъ. Сознаніе въ безполезности даже такой, по англійскимъ финансамъ ничтожной, затраты, привело къ необходимости учредить въ 1839 г. центральное управленіе при Тайномъ Совѣтѣ (комитетъ о воспитаніи), и въ 1840 г. нѣкоторый надзоръ (инспекторовъ) за тѣми училищами, которыя, ради этихъ пособій, добровольно подчинятся оному. Въ 1846 году дана этой части нѣкоторая организація: введены ежегодныя пособія вмѣсто случайныхъ, установлено добавочное отъ правительства жалованье учителямъ, выдержавшимъ экзаменъ у инспектора, заведены помощники учителей (изъ учениковъ: pupil-teachers) на казенномъ жалованьѣ, поступающіе послѣ пятилѣтней практики (отъ 15 до 18 лѣтъ) въ учительскія семинаріи, и сумма парламентскаго пособія возвышена до 720,000 р. Но все же народное образованіе не было признано ни государственной потребностью, ни государственнымъ вопросомъ. Казна являлась самымъ разумнымъ изъ частныхъ благотворителей, и податныя силы общества не могли быть закономъ призваны къ несенію этой тяготы, а слѣдовательно, не могло быть и мысли объ организаціи училищъ. Въ этомъ духѣ продолжалъ вопросъ развиваться, хотя съ постояннымъ усиленіемъ и значенія комитета о воспитаніи, преобразованнаго въ 1856 г. въ департаментъ воспитанія, и его средствъ, дошедшихъ въ 1860 г. до 5,760,000 р. (изъ коихъ до 580,000 р. шло на учительскія семинаріи, а прочее на помощь къ обученію 900,000 дѣтей). Пересмотръ устава въ 1861 г. повелъ къ опредѣленію болѣе подробныхъ правилъ для раздачи пособій по 3 коп. на мальчика за каждый день его обученія въ школахъ, подчиняющихся этимъ правиламъ. Чѣмъ сильнѣе были казенныя суммы, обращаемыя на этотъ предметъ, чѣмъ чаще парламентскія изслѣдованія, тѣмъ серьезнѣе общество относилось къ училищному вопросу, и тѣмъ глубже и шире проникало сознаніе и въ практическомъ превосходствѣ грамотныхъ массъ и въ необходимости объединенія усилій подъ руководствомъ

высшаго правительства. Но это руководство не должно было стѣснять общественныхъ силъ; таково было непремѣнное условіе англійской жизни. Разрѣшить эту дилемму удалось послѣднему парламентскому акту блистательнымъ образомъ: всякая дѣйствующая общественная сила остается свободной и самостоятельной и, получая даже пособіе отъ правительства, почти ничѣмъ не стѣснена въ своихъ дѣйствіяхъ. Но вездѣ, гдѣ общественная сила засыпаетъ, гдѣ она сама слагаетъ тяжелую для нея власть, является инициатива правительства сперва будящимъ средствомъ, потомъ съ такими полномочіями и съ такой рѣшительностью, какія рѣдко встрѣтишь въ менѣе конституціонныхъ государствахъ».

Затѣмъ авторъ подробно разсматриваетъ новый училищный уставъ (1870 г.) и указываетъ на слѣдующіе результаты вводимой имъ системы: 1) все государство раздѣляется на училищные округи съ самостоятельнымъ совѣтомъ въ каждомъ; 2) всякому ребенку отъ 5 до 13 лѣтъ предоставляется мѣсто въ училищѣ и возможность учиться за низшую плату; 3) расходъ на училище вездѣ не менѣе 2 р. 70 коп. на ребенка; 4) училищные совѣты и парламентъ несутъ обязанность доставить нужныя суммы, слѣдовательно, народное образованіе признано дѣломъ общественнымъ, на которое можно и должно затрачивать общественныя средства; 5) открытіе училищъ не будетъ оставлено на произволъ родителей, слѣдовательно, не будетъ ни стѣсняться бѣдностью мѣстнаго населенія, ни тормозиться его невѣжествомъ; напротивъ лучшія умственныя силы призваны къ разрѣшенію вопроса о необходимости и объ устройствѣ училища; 6) единство наблюдательной власти и постоянныя ревизіи инспекторовъ остановятъ рѣзкія уклоненія отъ правилъ здравой педагогіи и отъ толковаго преподаванія; 7) привлеченіе дѣтей къ обученію—даже до обязательства ходить въ училище — зависитъ отъ училищнаго совѣта, учрежденія мѣстнаго, могущаго вполнѣ оцѣнить удобство такого требованія, подготовить все нужное къ его осуществленію и слѣдить за дѣйствительнымъ исполненіемъ установленнаго правила; 8) неограниченное право совѣта облагать жителей на потребности ихъ мѣстнаго училища, громадность парламентскаго пособія, право обязательнаго отчужденія земель подъ училища и ежегодный отчетъ парламенту отъ учебнаго вѣдомства о каждомъ прекаиіи своемъ съ училищными совѣтами—ставитъ вопросъ этотъ на ряду съ важнѣйшими общественными и государственными вопросами Англіи.

Проведенію билля Форстера способствовала агитація по этому вопросу и, конечно, успѣхъ ея могъ только основываться на сознаніи неудовлетворительности общественнаго обученія и тѣхъ условій, въ которыхъ оно доселѣ находилось.

Изложивъ результаты новой системы, авторъ предлагаетъ свой проэктъ устава и предварительно высказываетъ общія начала, на которыхъ онъ построенъ. Начала эти слѣдующія: 1) Средоточіемъ всего дѣла народныхъ учи-

лищъ должно быть министерство народнаго просвѣщенія, которое должно имѣть средства проводить свои мысли, и всѣ свѣдѣнія и выводы должны стекаться въ его департаментъ. 2) Органы его, непосредственно соприкасающіеся съ училищами, должны быть сильны умственно и нравственно, и способны имѣть вліяніе на учителей; лучшія силы государства должны быть призваны къ этому дѣлу. 3) Задача правительства — быть всегда на уровнѣ этого вопроса, являясь съ помощью и совѣтомъ въ случаѣ нужды, но не насилуя вопроса, не ускоряя его разрѣшенія, а предоставляя ему развиваться свободно и естественно. 4) Уставъ не долженъ препятствовать самому разнообразному устройству училищъ и преподаванія, смотря по мѣстнымъ условіямъ, и допускать возможность всякихъ разумныхъ и обдуманныхъ попытокъ,—однимъ словомъ, не предрѣшать никакихъ педагогическихъ, ни дидактическихъ вопросовъ и не навязывать единообразной организаціи училищъ. 5) Народное образованіе должно оставаться,—чѣмъ оно становится уже,—любимымъ общественнымъ вопросомъ. 6) Всякое учрежденіе, занимающееся училищами, должно имѣть опредѣленный, полный, серьезный кругъ дѣятельности, чтобы привлекать чрезъ это лучшія силы изъ мѣстныхъ жителей. 7) Никакого антагонизма, ни соревнованія не должно быть между министерствомъ и общественными силами, которыя посвящаются дѣлу народнаго образованія; для полнаго единства дѣйствія нужно, чтобъ они дѣлали вдвоемъ одно дѣло, а не вели параллельно однородныхъ дѣлъ. 8) Для пользы училищъ необходимо, чтобы отношенія къ нимъ начальства имѣли характеръ постоянный, чтобы требованія не измѣнялись со всякимъ новымъ лицомъ, и чтобы участіе въ училищѣ и поддержка, оказываемая учителю, были дѣломъ преданія, а не вкуса, чтобы лица, наконецъ, занимающіяся училищами, имѣли личный или, точнѣе, семейный, а не случайный интересъ въ ихъ процвѣтаніи. 9) Учитель долженъ пользоваться наибольшей, по возможности, свободой, самостоятельностью и общественнымъ уваженіемъ (по званію; а уваженіе къ лицу—его дѣло пріобрѣсти). 10) Сельское училище—учрежденіе не крестьянское, а общественное: оно нужно всѣмъ мѣстнымъ учителямъ (вѣроятно, авторъ хотѣлъ сказать—*ученикамъ*).

Выставивъ эти положенія, на основаніи которыхъ все приводится къ одному знаменателю, и въ то же время предоставляется свобода и въ устройствѣ училищъ и самого преподаванія, авторъ предлагаетъ проэктъ, въ которомъ сдѣлана попытка превратить училищный совѣтъ, состоящій изъ выборныхъ отъ земства, духовенства, города, отъ учителей и изъ члена, назначеннаго инспекторомъ,—въ мѣстный органъ учебнаго вѣдомства, обязанный служить ему всѣмъ своимъ нравственнымъ вліяніемъ. Разумѣется, для этого необходима полная солидарность между этими совѣтами и министерствомъ. Но что если ее то и не будетъ? Вѣдь и это можетъ случиться. Мы не считаемъ нужнымъ приводить здѣсь самый проэктъ, но замѣтимъ только, что онъ хотя и

написанъ человѣкомъ, близко знакомымъ съ практикой организаціи народнаго обученія, но, все-таки, носитъ слѣды идеальныхъ отношеній между обществомъ и администраціей. А идеальное, какъ извѣстно, еще далеко не осуществимо.

Печатая эту статью, редакція «Бесѣды» присоединяетъ къ ней особую замѣтку, въ которой заявляетъ, что расходится съ авторомъ въ мнѣніи о необходимости и пользѣ учрежденія инспекторовъ, завѣдующихъ народными училищами и назначаемыхъ министромъ народнаго просвѣщенія, и высказываетъ, что, по ея мнѣнію, за правительствомъ должны остаться: надзоръ за тѣмъ, чтобы народная школа своимъ ученіемъ не возбудила противъ себя народное сознаніе и народное чувство, да помощь государственная, въ случаѣ оскудѣнія земскихъ денежныхъ средствъ. Въ началѣ нынѣшняго обозрѣнія («Семья и Школа» № 1) мы уже высказали нашъ взглядъ на характеръ правительственнаго надзора и теперь не станемъ его повторять, но не можемъ не обратить вниманіе на неопредѣленность выраженій: «народное сознаніе», «народное чувство»; и то, и другое можетъ быть понимаемо различно, а потому слѣдовало бы задачу правительственнаго надзора опредѣлять точнѣе. Авторъ разсмотрѣнной статьи, послѣ формулированія результатовъ системы, введенной въ Англіи послѣднимъ закономъ о народномъ образованіи, замѣтилъ, что англійскій уставъ приведенъ имъ не съ тѣмъ, чтобы навязывать и намъ его самостоятельныя теоріи, и при этомъ прибавилъ: «Отрѣшеніе общества отъ правительства—не въ нашихъ преданіяхъ». Редакція по этому поводу говоритъ: «Мы полагаемъ, что тѣ отношенія государства, въ дѣлѣ народныхъ школъ, къ самодѣятельности народа, которыя положены въ основаніе англійскаго устава народныхъ училищъ, нисколько не противорѣчатъ духу русскаго народа, и мы не примѣчаемъ въ нихъ «отрѣшенія общества отъ правительства», какъ полагаетъ почтенный авторъ, и, наоборотъ, видимъ въ нихъ гармоническое сліяніе этихъ двухъ элементовъ народной жизни». Въ замѣчаніяхъ редакціи находятся и другія интересныя указанія, но на нихъ мы не имѣемъ времени останавливаться, а рекомендуемъ какъ самую статью, такъ и дополненія редакціи вниманію читателя, ибо мы въ нашемъ обозрѣніи далеко не могли касаться многихъ соображеній, представляющихъ не малую долю интереса. Государство можетъ и должно взять на себя иниціативу въ образованіи жителей отдѣльныхъ мѣстностей, когда большинство его населенія выведено изъ тины невѣжества, но въ состояніи ли оно сдѣлать что-нибудь при отсутствіи образованія въ большинствѣ, усилія его принесутъ ли желанные плоды въ такомъ случаѣ, не будетъ-ли это тщетнымъ желаніемъ сразу передѣлать народные взгляды, привычки,—однимъ словомъ, можно-ли ожидать успѣха въ этомъ случаѣ? Полагаемъ, нѣтъ. У насъ въ Россіи стремленіе къ образованію въ массахъ проснулось; надо дать ему развиться, не мѣшать, не стѣснять этого развитія, помочь гдѣ можно, но все-таки одного желанія правительства

еще недостаточно для превращенія безграмотнаго населенія въ образованныхъ людей? Мы уже не говоримъ, на сколько соотвѣтствуютъ цѣли предлагаемыя г. Дашковымъ средства. Мы стоимъ за свободу школы, за возможность предоставить обывателямъ право устраивать, какія имъ угодно, школы, полагая, что дѣятельность правительства могла бы заключаться въ помощи школѣ, которая выразится приготовленіемъ учителей, денежной субсидіей, мѣрами способствующими изданію хорошихъ народныхъ книгъ и т. п., и при этомъ допускаемъ надзоръ, не стѣсняющій школу и имѣющій въ виду, подобно тому какъ въ Англіи, услѣдить за тратой суммъ, назначаемыхъ правительствомъ въ пособіе школамъ, а также за тѣмъ, чтобы какая либо школа не вздумала развивать въ средѣ учащихся въ ней качества, не терпимыя закономъ, такъ напр, пропагандировать ученіе вредной для всего общества секты, и т. п. Обратимся однако къ фактамъ. Въ обозрѣніи педагогической журналистики второй трети года мы познакомили нашихъ читателей съ содержаніемъ статьи М. Родевича «Бѣлорусскія народныя школы», напечатанной въ августовской книжкѣ «Зари», теперь перейдемъ къ ея продолженію, въ которомъ говорится объ обезпеченіи этихъ училищъ, о наставникахъ, учащихся и ихъ успѣхахъ, объ обстоятельствахъ, благопріятствующихъ и тормозящихъ дѣло, объ дирекціяхъ, совѣтахъ и инспекторахъ. Каждая глава этой статьи, отдѣльно взятая, представляетъ довольно законченный очеркъ, такъ что продолженіе этой статьи представляетъ интересъ даже и для незнакомыхъ съ первой ея половиной. По словамъ автора, не всѣ бѣлорусскія школы имѣютъ одинаковое обезпеченіе и не изъ однихъ и тѣхъ же источниковъ: Приходскія училища и женскія при нихъ смѣны существуютъ на суммы, отпускаемыя ежегодно изъ государственнаго казначейства, на суммы изъ десятипроцентнаго сбора и на частныя пожертвованія. На наемъ помѣщенія для каждаго такого училища отпускается 100 руб.; вознагражденіе наставниковъ различно въ разныхъ мѣстахъ, наставницы же женскихъ смѣнъ получаютъ 150 рублей. Штатныя народныя училища обезпечиваются 200 руб., отпускаемыми на каждую изъ дирекцій народныхъ училищъ; изъ нихъ 150 руб. получаетъ наставникъ, 25 руб. законоучитель; остальное тратится на учебные матеріалы, книги и на награды учителямъ. Возникающія при этихъ училищахъ женскія смѣны имѣютъ особыхъ наставницъ, не получающихъ отъ дирекцій опредѣленнаго содержанія, а только пособія и награды. Палатскія народныя училища содержатся изъ сбора съ бывшихъ государственныхъ крестьянъ въ размѣрѣ 209 р. на каждое. Деньги эти получаетъ на руки самъ наставникъ, обязанный обезпечить училище отопленіемъ, прислугой и книгами, причемъ деньги эти получаются весьма неисправно, такъ что «былъ примѣръ, что одинъ наставникъ пришелъ въ дирекцію пѣшкомъ болѣе чѣмъ за 100 верстъ жаловаться, что онъ не имѣетъ чѣмъ жить, вслѣдствіе долгой задержки его содержанія». Общественныя народныя училища содержатся на средства самихъ крестьянъ и открываются

только, по представленіи въ дирекцію ихъ приговоровъ, объ обезпеченіи училища по всѣмъ статьямъ. Вознагражденіе наставника въ такихъ училищахъ колеблется между 100 и 200 р. и притомъ они часто пользуются отъ крестьянъ ссыпкой. Сверхштатныя училища существуютъ также на средства крестьянъ, но при нѣкоторой поддержкѣ со стороны дирекцій; жалованье наставника большею частью 150 р. въ годъ. Въ *отдѣленіяхъ* крестьяне платятъ нанимаемымъ ими наставникамъ отъ 7 до 20 р. въ *зиму*, почти всегда съ *квартирою* и *столомъ;* большею частью прибавляется къ этому ссыпка и что нибудь изъ одежды, преимущественно сапоги». Значительное большинство училищъ помѣщается въ особыхъ домахъ, выстроенныхъ крестьянами; такіе дома стоятъ отъ 400 до 900 руб. и иногда даже болѣе 1000 руб.; строятся они хотя и по данному дирекціями плану, но при этомъ многое не исполняется. Дома эти отличаются отсутствіемъ вентиляціи и большею частью холодны, иные-до того, что въ классной комнатѣ мерзнетъ вода, если она стоитъ неподалеку отъ окна. Авторъ говоритъ, что онъ самъ видѣлъ, какъ у одного наставника, пока онъ, вымывшись, принялся чесаться, замерзли на головѣ волосы. Дома холодны потому, что выстроены на скорую руку, часто не проконопачены, какъ слѣдуетъ, плохо покрыты и большею частью не оштукатурены; главная же причина—дурно устроенныя печи. При училищныхъ домахъ бываютъ, обыкновенно, пристройки, возводимыя жителями, но по иниціативѣ посредниковъ; говоря объ этомъ, авторъ замѣчаетъ: «несомнѣнными и многими фактами доказано, что бѣлорусскіе крестьяне готовы всѣмъ возможнымъ содѣйствовать школамъ; недостаетъ только у нихъ иниціативы, и гдѣ есть человѣкъ, мало мальски радѣющій объ этомъ, тамъ училищное дѣло обставляется почти цвѣтущимъ образомъ (сравнительно съ тѣмъ, что извѣстно объ этомъ въ другихъ мѣстахъ)». Чуть ли не вслѣдъ за этимъ авторъ сообщаетъ, что каждое училище имѣетъ стряпуху и *правильно организованное отопленіе*. Стряпухи бываютъ постоянныя, нанимаемыя на всю зиму, но чаще случайныя: матери или родственницы учащихся въ школѣ дѣтей приходятъ по очереди и готовятъ имъ ѣсть; гдѣ совсѣмъ нѣтъ стряпухъ, а это случается уже нерѣдко (ранѣе было сказано противное), сами ребята готовятъ себѣ что—нибудь. Это «что нибудь» опредѣляется авторомъ въ слѣдующихъ словахъ: «больше (дѣти) пекутъ свою вѣчную картошку — иногда въ печкѣ классной же комнаты. Горячаго они тогда уже не ѣдятъ почти цѣлую зиму, развѣ когда по воскресеньямъ уходятъ домой перемѣнить бѣлье и запастись провизіей, т. е. хлѣбомъ, ужаснымъ бѣлорусскимъ хлѣбомъ, или только пополамъ съ какою нибудь мякиною, или чисто мякиннымъ, чернымъ, липкимъ (даже достаточный бѣлорусскій крестьянинъ чистаго хлѣба никогда не ѣстъ); картофель же бываетъ еще какъ бы нѣкотораго рода роскошью». Къ этому еще дѣтямъ приходится ночевать на полу и «часто на сыромъ земляномъ»; понятно, что, при такомъ неправильномъ питаніи (если только это можно назвать питаніемъ) и

при такихъ ночевкахъ, дѣло обученія не можетъ быть въ цвѣтущемъ положеніи. Въ добавленіе къ этому авторъ далѣе говоритъ, что бѣлорусскія училища болѣе всего терпятъ недостатокъ въ мебели. «Въ классѣ часто, кромѣ скамеекъ, биткомъ набитыхъ ребятами, ровно нѣтъ ничего — ни стола, ни стула, такъ что, по разсказамъ инспекторовъ, въ классѣ иной разъ негдѣ дѣвать шубы и она укладывается на полу». Немногія училища обставлены очень хорошо; среднее, по внѣшней обстановкѣ, бѣлорусское народное училище рисуется авторомъ весьма сноснымъ, но изъ за этой картины мы видимъ голодающихъ дѣтей, холодныя, антигигіеническія помѣщенія, такъ что тонъ ея для насъ значительно измѣняется изъ свѣтлаго въ довольно темный. Общій выводъ автора, что эти училища обезпечены хотя и неблестяще, но вѣрно; лучше всего обставлены школы въ Ковенской губерніи, гдѣ наставники получаютъ отъ 150 до 300 р. и пользуются ссыпкой, или же владѣютъ участкомъ хорошей земли. Составъ учащихъ крайне разнообразенъ: въ числѣ ихъ встрѣчаются кончившіе курсъ въ высшихъ учебныхъ заведеніяхъ, бывшіе воспитанники молодечненской учительской семинаріи, гимназій, семинарій, корпусовъ и различныхъ спеціальныхъ учебныхъ заведеній; кромѣ того между наставниками можно найти и лицъ, не окончившихъ курса даже въ уѣздномъ училищѣ; «между ними есть духовные, дворяне, мѣщане, военные, крестьяне; есть отставные полковники, маіоры съ орденами, принявшіе православіе поляки и лица, снявшія съ себя священническое и монашеское званіе». Изъ цифръ, представляемыхъ авторомъ по Виленской губерніи за 1868 годъ, видно, что большинство наставниковъ давали духовныя училища и всего болѣе духовныя семинаріи. Какъ о лучшихъ учителяхъ авторъ говоритъ о молодечненцахъ, которые къ тому полюбились крестьянамъ; но болѣе всего сельское населеніе расположено къ наставницамъ, достигающимъ всегда, по отзыву ревизоровъ, весьма удовлетворительныхъ успѣховъ; крестьяне ихъ любятъ и съ охотою отдаютъ къ нимъ и дѣвочекъ. Всѣ учащіе являются, обыкновенно, неподготовленными къ своей дѣятельности, исключеніе составляютъ одни только воспитанники Молодечненской учительской семинаріи; поэтому для нихъ устраиваются ежегодно въ сентябрѣ краткіе педагогическіе курсы, на которыхъ они знакомятся теоретически и практически съ лучшими методами и пріемами обученія. Курсы посѣщаются не только *кандидатами* — будущими учителями, но къ участію въ нихъ предполагается, говоритъ авторъ, приглашать, по мѣрѣ возможности, и состоящихъ уже наставниками, если они при ревизіи оказались способными, но мало опытными. Дѣло обученія въ школахъ, гдѣ священники являются полными наставниками, идетъ туго и иначе идти не можетъ, потому что ихъ отвлекаетъ отъ школы множество обязанностей; совсѣмъ иначе ведется ими законоучительство, требующее меньше времени; но и эту обязанность они часто частнымъ образомъ отъ себя передаютъ наставникамъ, предоставляя имъ и часть получаемаго ими за то вознагражденія, которое составляетъ 25 р. въ годъ. Молодечненцы, о

которыхъ было уже упомянуто выше, болѣе всего приходятся по душѣ ребятамъ; обращеніе его просто, школа, находящаяся въ его вѣдѣніи, «это какъ-бы идеализированная, облагороженная бѣлорусская изба, въ которой всѣ ученики чувствуютъ себя членами, въ которой царствуетъ неподдѣльная искренность и всякій обманъ выводится наружу безпощадно, тутъ же самими ребятами; въ которой наставникъ днемъ учитъ, а вечеромъ у топящейся печки (любимое время школы) и почитаетъ, и попостъ съ ребятами, и поиграетъ, и даже послушаетъ ихъ сказокъ, усѣвшись, за недостаткомъ мѣста, хоть на столѣ. Но совершенно иначе относится молодечненецъ къ другимъ людямъ — внѣ школы, особенно къ крестьянамъ; освобожденный отъ рекрутства, отъ натуральныхъ повинностей — вышедшій *разумомъ* изъ крестьянской академіи (иногда такъ называется молодечненская учительская семинарія), — онъ большею частью относится уже нѣсколько свысока къ прежней своей средѣ; шапка съ кокардой (на которую собственно не имѣетъ права), нѣкоторая заносчивость и скорая обидчивость, модныя слова въ разговорѣ — неизбѣжныя черты почти всякаго молодечненца; одѣтъ же онъ кстати всегда франтомъ и если куритъ, то уже не тютюнъ, а папироски. При всѣхъ этихъ весьма естественныхъ (блаженъ, кто съ молоду былъ молодъ и т. д.) и простительныхъ чертахъ, разъ заронившаяся въ немъ жажда знанія, большею частью, не умираетъ, а мучитъ его все болѣе и болѣе: были примѣры, что молодечненцы— учителя сами выучивались кое-какъ языкамъ и доходили до потребности въ энциклопедическихъ лексиконахъ». Другихъ наставниковъ авторъ характеризуетъ, какъ народъ простой, искренній и правдивый, указывающій ревизору недостатки своей школы, въ надеждѣ воспользоваться его указаніями; кромѣ того это народъ бѣдный, не имѣющій ничего впереди; положеніе семейныхъ изъ нихъ авторъ рисуетъ самыми мрачными красками, хотя это и противорѣчитъ высказанному имъ ранѣе. Число учащихся въ школахъ постоянно возрастаетъ: въ Виленской губерніи въ 1864 году всѣхъ учащихся въ нихъ было 3,177, а въ 1870 г. число это возросло до 8,580. Число дѣвочекъ, сначала увеличивавшееся, въ 1870 г. стало уменьшаться; какъ на причину, авторъ указываетъ на отсутствіе наставницъ, которыя учили бы чему-нибудь практически-полезному, что заохочивало бы крестьянъ посылать дочекъ въ школу, а также—на ихъ взглядъ, что «дѣвку учить не очень-то нужно, лучше прикопить для нея денегъ». На число учащихся въ различное время года вліяютъ условія климатическія, экономическія, бытовыя и проч. Успѣхи учащихся разнообразны не менѣе учителей: въ иныхъ школахъ, преимущественно у молодечненцевъ, можно встрѣтить нечесаныхъ, плохо вымытыхъ, голодныхъ и необутыхъ ребятъ, которые отличаются и развитіемъ, и своими познаніями; но большею частью, не смотря на усердіе учащихся, они мало развиты и малознающи; причина такого явленія—наставникъ, который, большею частью, не отличается знаніемъ дѣла и умѣніемъ его вести. Авторъ, перечисляя пред-

меты обученія въ бѣлорусскихъ школахъ: законъ Божій, русскій и славянскій языки, ариѳметику съ обученіемъ на счетахъ, письмо и пѣніе, — говоритъ подробно объ успѣхахъ, оказываемыхъ учащимися въ каждомъ изъ нихъ. Слова его можно резюмировать слѣдующимъ образомъ: 1) По закону Божію почти вездѣ знакомство съ событіями новозавѣтной исторіи предшествуетъ знанію ветхозавѣтныхъ; въ лучшихъ школахъ учащіеся, какъ мальчики такъ и дѣвочки, не только умѣютъ сознательно молиться, но и объяснять всѣ картины изъ священной исторіи; умѣютъ объяснять устройство храма, составъ литургіи, сущность всѣхъ таинствъ и сущность своего вѣроисповѣданія. Въ остальныхъ умѣютъ правильно молиться, нерѣдко и сознательно, и кое-что знаютъ изъ священной исторіи. У ксендзовъ дѣло идетъ несравненно хуже. 2) Успѣхи по русскому языку удовлетворительнѣе, чѣмъ по закону Божію, но обученіе грамотѣ въ большинствѣ школъ ведется по буквослагательному способу; исключеніе составляютъ школы руководимыя молодечненцами и учителями, побывавшими на педагогическихъ курсахъ. При этомъ въ дальнѣйшемъ преподаваніи у всѣхъ вообще учителей встрѣчается мало цѣлесообразности и содержательности: дѣло ограничивается выучкой чтенію, которое не всегда даже сопровождается пересказомъ прочитаннаго. Въ лучшихъ училищахъ ученики знакомы съ главнѣйшими событіями отечественной исторіи и умѣютъ показать на картѣ всѣ государства и главные въ нихъ города, а часто также моря, рѣки и горы. Въ посредственныхъ и хорошихъ училищахъ, обыкновенно, половина учащихся читаетъ по книгамъ, а другая сидитъ на азбукѣ; въ плохихъ—какъ и вообще во всѣхъ, гдѣ держатся буквослагательнаго способа обученія грамотѣ, ученики не только плохо понимаютъ читаемое, но не сильны и въ самомъ механизмѣ чтенія. 3) Въ перворазрядныхъ училищахъ треть мальчиковъ свободно переводитъ съ славянскаго языка на русскій; въ другихъ же дѣло большею частью ограничивается чтеніемъ по славянски и объясненіемъ непонятныхъ, но часто встрѣчающихся славянскихъ словъ. 4) Преподаваніе ариѳметики почти вездѣ идетъ «не совсѣмъ успѣшно, какъ чуждое всякихъ усовершенствованій и пріемовъ». Рекомендуемый наставникамъ методъ Грубе вскорѣ ими оставляется и дѣло ведется слѣдующимъ образомъ: обыкновенно пишутся на доскѣ готовыя цифры и объясняются при этомъ разныя правила, и наставникъ прежде всего заботится о томъ, чтобы ученики его кое-какъ могли *дѣлать* на доскѣ, если не всѣ четыре дѣйствія, то, по крайней мѣрѣ, сложеніе и вычитаніе; развитіе же сообразительности—разнообразныя умственныя ариѳметическія упражненія, какъ будто и не считается имъ ариѳметикой. Въ послѣднее время, впрочемъ, замѣтенъ и въ этомъ отношеніи нѣкоторый прогрессъ: наставники начинаютъ прибѣгать къ различнымъ наглядпымъ пособіямъ. Обученіе на счетахъ идетъ гораздо успѣшнѣе, такъ что, обыкновенно, треть учащихся знаетъ хорошо счеты. Счеты дѣлаются часто самими учени-

ками, что и объясняетъ ихъ неуклюжій видъ. 5) Письму каждый наставникъ учитъ, какъ Богъ на душу положитъ. У немногихъ, обучающихъ чтенію по звуковому способу, тутъ же начинается и обученіе письму, но въ большинствѣ случаевъ оно начинается ими на второй годъ пребыванія ученика въ школѣ, когда дѣти принимаются выводить элементы буквъ; писать съ прописей, или изъ книги, по одной линейкѣ, они начинаютъ не раньше, какъ на третій годъ ученія; письменное же изложеніе прочитаннаго, письмо подъ диктовку и «изъ головы» дается въ большей части случаевъ только на четвертомъ году ученія. 6) Пѣніе, большею частью, въ цвѣтущемъ состояніи въ школахъ, потому что составляетъ первую заботу священниковъ. Во многихъ мѣстахъ, по прошествіи двухъ-трехъ лѣтъ, правильно организуются четырехголосные хоры, пріобрѣтающіе извѣстность въ окружности. Наравнѣ съ церковнымъ пѣніемъ идетъ и свѣтское.

Если наставникъ знакомъ съ какимъ-нибудь ремесломъ, то обученіе ему вводится и въ школу. Дирекціи снабжаютъ такихъ лицъ инструментами и даютъ имъ за обученіе временныя вознагражденія. «Чаще всего встрѣчается обученіе учениковъ *плетенію* изъ сухой лозы разныхъ корзинъ и даже мебели, такъ какъ учителя-молодечненцы въ свое время учились такому плетенію въ семинаріи. У учителей-молодечненцевъ часто вся домашняя мебель сдѣлана ихъ собственными руками. Обучаются также ученики изрѣдка и отъ времени до времени и ремесламъ: сапожному, токарному и переплетному. При ревизіи одного училища однимъ инспекторомъ, мальчики, тутъ же при немъ, въ пять минутъ переплели книжку, а другому, посѣщавшему училище незадолго до Пасхи, выточили къ празднику яйцо изъ корельской березы; при этомъ же инспекторѣ въ другомъ училищѣ мальчики пытались сшить даже сапоги и почти успѣли. Между прочимъ, замѣтимъ кстати, крестьяне не любятъ, когда дѣти занимаются башмачнымъ мастерствомъ и относятся къ нему съ презрѣніемъ. Въ женскихъ смѣнахъ при училищахъ, дѣвочки обучаются разнообразнымъ рукодѣліямъ; при нѣкоторыхъ женскихъ смѣнахъ, особенно въ уѣздныхъ городахъ, существуютъ свои собственныя закройщицы, и работы производятся въ нихъ не только изъ казеннаго матерьяла, но и исполняются заказы на сторону. Вообще обученіе ремесламъ, преимущественно, развито въ народныхъ школахъ Ковенской губерніи».

Въ бѣлорусскихъ народныхъ школахъ, по замѣчанію автора, общихъ и опредѣленныхъ дисциплинарныхъ порядковъ не существуетъ; каждая—на свой образецъ. Дѣти собираются въ школу со свѣтомъ, обѣдаютъ въ полдень, и если уходятъ, то съ исчезновеніемъ свѣта; иной учитель дѣлаетъ три урока, другой—четыре; приходящіе изъ сосѣднихъ деревень, обыкновенно, по субботамъ ходятъ домой для перемѣны бѣлья и за провизіей. Между уроками дѣлаются промежутки, но это не одобряется бѣлоруссами, которые на это дурно смотрятъ: «учитель-де позволяетъ ребятамъ лѣниться, да и самъ тоже». Въ

нѣкоторыхъ училищахъ существуютъ очередные или старшіе, обязанные смотрѣть за порядкомъ, во время отсутствія учителя, и убирать различныя классныя принадлежности. «Въ нѣкоторыхъ мѣстахъ—пожалуй и до сихъ поръ еще—крестьяне бываютъ серьезно недовольны наставникомъ, если онъ *распускаетъ* дѣтей, даетъ имъ потачку или—проще, не бьетъ ихъ. Да ничего изъ него безъ этого (т. е. битья) не выйдетъ, говорятъ они наставнику,—выйдетъ ни хорь, ни собака». Не взирая на эти традиціонныя требованія *ученія*, по словамъ автора, въ бѣлорусскихъ народныхъ школахъ тѣлесныя наказанія положительно не существуютъ. Въ теченіе нѣсколькихъ лѣтъ въ школахъ Виленской губерніи были два-три такихъ случая, за значительные проступки, но и тѣ вопреки прямому распоряженію дирекціи не употреблять ни коимъ образомъ тѣлесныя наказанія, подъ опасеніемъ немедленнаго удаленія наставника отъ должности. Этотъ фактъ, если только онъ вполнѣ достовѣренъ, въ высшей степени отрадный. Недавно дикая для многихъ мысль о вредѣ розогъ, наконецъ, получила право гражданства и въ народной школѣ.

Говоря объ обстоятельствахъ, благопріятствующихъ и неблагопріятствующихъ бѣлорусскимъ школамъ, авторъ къ числу первыхъ относитъ слѣдующія: 1) Любовь крестьянъ къ грамотности и обученію, которая въ нихъ нераздѣльна съ сознаніемъ пользы ученія, — пользы, въ которой они успѣли убѣдиться. «Бѣлоруссъ видитъ, что его сынъ, научившись въ школѣ, идетъ въ семинарію, дѣлается потомъ наставникомъ, паничемъ,—помогаетъ ему платить подати и самъ добываетъ за науку *гроши*, и онъ спѣшитъ посылать въ школу и остальныхъ дѣтей; онъ видитъ, что въ старосты, старшины, судьи—выбираются преимущественно грамотные, и онъ самъ — часто на старости лѣтъ—выучивается грамотѣ; онъ сознаетъ, что писарь плутуетъ и обираетъ его, бѣлорусскаго мужика, и потому въ послѣднее время убѣжденъ и стремится къ тому, чтобы писаремъ поставить своего же брата, конечно, напередъ его выучивши; онъ воочію видитъ слѣды того добра, которое оказала ему уже школа: она много удержала его отъ мятежа,—она болѣе привлекла его къ вѣрѣ и церкви, — она много уже эмансипировала его отъ еврея, и онъ ей отплачиваетъ искреннимъ сочувствіемъ». 2) Тотъ фактъ, наблюдаемый и въ другихъ мѣстностяхъ, что дѣти сами стремятся въ школу и иногда даже вопреки желанію родителей, желающихъ подчасъ, чтобы дѣти помогали имъ и по хозяйству, а не были бы все только въ школѣ. Авторъ говоритъ, что мальчикъ, уходя тайкомъ въ школу, часто уводитъ туда также брата или сестру, и это настолько явленіе обыкновенное, что крестьянинъ, желая найти дѣтей, идетъ прямо въ школу. Да и какая же сила, добавляетъ онъ, можетъ влечь въ школу полубосыхъ, полуодѣтыхъ мальчиковъ въ двадцатиградусные морозы, заставлять ихъ почти голодать тамъ и спать иной разъ на сыромъ полу, какъ не зародившаяся въ нихъ жажда знанія, какъ не любовь къ нему? 3) Сельскія братства, которыя стали въ послѣднее

время возникать при православныхъ приходахъ. 4) Охота къ обученію, замѣчаемая въ дѣтяхъ, побывавшихъ въ центральныхъ народныхъ училищахъ; эти юные разносители грамотности часто въ глуши занимаются обученіемъ и тѣмъ подготовляютъ контингентъ дѣтей, вступающихъ въ училища уже съ нѣкоторыми свѣдѣніями. 5) Посѣщенія школъ начальствующими и другими лицами; посѣщенія эти ободряютъ учителя, возбуждаютъ ревность къ занятіямъ въ ученикахъ и возбуждаютъ еще большее уваженіе къ школѣ въ средѣ крестьянскаго населенія, которое посѣщеніемъ школъ начальствующими лицами больше всего убѣждается, что высшее правительство все по прежнему желаетъ школъ, что это не есть только затѣя писаря, посредника или другой, близко къ нимъ стоящей, власти, какъ иногда толкуютъ люди, неблагопріятствующіе всему русскому въ краѣ и въ особенности школамъ. Излагая весьма подробно причины, которыя только что нами перечислены, авторъ между прочимъ замѣчаетъ, что въ «исключительно православной мѣстности» или тамъ, гдѣ православіе уравновѣшивается съ католицизмомъ, — дѣло народной школы идетъ несравненно лучше, чѣмъ въ остальныхъ, въ которыхъ иногда замѣчаются признаки тайнаго домашняго обученія по-польски, производимаго почти исключительно безземельными крестьянами и безсрочноотпускными служивыми католиками, которые, находя пріютъ у крестьянъ, кстати обучаютъ ихъ дѣтей грамотѣ. «Явнаго же противодѣйствія школамъ со стороны католической среды, напр. крестьянъ-католиковъ, ксендзовъ, даже помѣщиковъ—почти не замѣчается и если только въ школѣ хорошъ наставникъ, то онъ нерѣдко пріобрѣтаетъ сочувствіе какъ православныхъ, такъ и католиковъ безразлично».

Къ числу обстоятельствъ, неблагопріятствующихъ въ краѣ школьному дѣлу, авторомъ, кромѣ суровыхъ морозовъ, разливовъ рѣкъ, отдаленности многихъ деревень отъ училища и т. п., причисляются еще слѣдующія: 1) Неправильность и неаккуратность въ посѣщеніи учениками училища; 2) То, что у наставниковъ-священниковъ помощниками обыкновенно бываютъ псаломщики, которые, будучи совершенно неподготовлены къ учительскимъ обязанностямъ, къ тому же также заняты и по приходу; 3) Незнаніе наставниками литовскаго языка, а учениками-русскаго; 4) Существованіе различныхъ слуховъ, неблагопріятныхъ русскому вліянію; такъ авторъ упоминаетъ, что сочиняются разсказы, будто-бы того, кто пойдетъ учиться въ школу, будутъ брать въ рекруты, что и назначеніе школъ—приготовлять болѣе развитыхъ солдатъ, что «всѣхъ учащихся заберутъ на православіе» и т. п. 5) Неустройство правильнаго продовольствія дѣтей внѣ дома удерживаетъ иногда родителей отъ отдачи дѣтей въ училище.

Послѣдняя глава разсматриваемой нами статьи озаглавлена: дирекціи, совѣты, инспектора. Дирекцій всего шесть: Виленская, Гродненская, Ковенская, Минская, Витебская и Могилевская; при каждой изъ нихъ находится директоръ,

инспектора, училищный совѣтъ и канцелярія. Число инспекторовъ въ каждой дирекціи колеблется между 3 и 5, смотря по числу находящихся въ ней училищъ. Училищные совѣты состоятъ подъ предсѣдательствомъ директоровъ и имѣютъ въ своемъ составѣ членовъ: инспекторовъ, членовъ отъ министерства внутреннихъ дѣлъ, государственныхъ имуществъ и мѣстнаго епархіальнаго вѣдомства. Существованіе инспекторовъ и послѣдовавшее въ 1870 году увеличеніе числа ихъ авторъ относитъ къ явленіямъ благопріятствующимъ развитію школъ. «Вся собственно педагогическая сторона дѣла по необходимости ложится на нихъ. Существеннѣйшее и необходимѣйшее условіе въ дѣлѣ народнаго образованія — спеціальная подготовка наставниковъ, пока до открытія достаточнаго числа учительскихъ семинарій — тѣсно связано съ инспекторами и до нѣкоторой степени удовлетворяется только ихъ дѣятельностію. Успѣшное веденіе педагогическихъ курсовъ, о которыхъ мы уже говорили, и которые оказались весьма благотворными, немыслимо безъ раздѣленія труда между нѣсколькими лицами, болѣе или менѣе спеціалистами, т. е. безъ инспекторовъ. Далѣе трудно какое нибудь дѣло двигать впередъ, не зная въ подробности настоящаго его положенія, — а изученіе школъ, количество которыхъ въ каждой бѣлорусской губерніи и теперь уже, какъ мы видѣли, довольно значительное, притомъ все болѣе и болѣе увеличивается, — особенно подробное изученіе ихъ на дѣлѣ, на мѣстѣ, которое одно и можетъ имѣть значеніе, опять невозможно безъ нѣсколькихъ лицъ, т. е. безъ инспекторовъ. Притомъ дѣло инспектора народныхъ училищъ, менѣе всего полицейское, — есть собственно контролирующее дѣло; а едва ли возможно въ нынѣшній вѣкъ контрольныхъ палатъ спорить, что чѣмъ чаще, непосредственнѣе и подробнѣе контроль, тѣмъ онъ благотворнѣе» Далѣе авторъ говоритъ о пользѣ посѣщеній инспектора для наставника и о трудностяхъ, съ которыми сопряжены странствованія этого должностнаго лица по школамъ. Въ заключеніе дѣлается выводъ, что состояніе народнаго образованія въ бѣлорусскомъ краѣ, хотя и представляетъ еще много неустановившагося, незрѣлаго, но подаетъ надежду на будущее, которое обусловливается общимъ горячимъ стремленіемъ помочь успѣху этого дѣла. Статья эта, какъ видитъ читатель, представляетъ подчасъ нѣкоторыя противорѣчія и нѣсколько тенденціозна, но тѣмъ не менѣе довольно обстоятельно знакомитъ съ состояніемъ въ краѣ народнаго образованія—причина, побудившая и насъ подолѣе на ней остановиться.

Въ октябрьской книжкѣ «Знанія» приведены свѣдѣнія о школѣ садоводства для женщинъ въ Америкѣ, открытой въ 1870 году, въ Ньютонѣ. Помѣщеніе школы комфортабельно; дѣло постоянно ведется наставниками—миссъ А. Т. Поллардъ и Чарльсомъ Бернордъ, а во главѣ управленія стоитъ совѣтъ инспекторовъ, предсѣдателемъ котораго была миссъ А. В. Май. Ученицы работали съ успѣхомъ въ двухъ оранжереяхъ и теплицѣ и слушали лекціи садоводства, ботаники, энтомологіи и друг. предметовъ; занятія ихъ сопровож-

дались веденіемъ особыхъ дневниковъ. Къ сожалѣнію учащихся въ этомъ заведеніи весьма немного—всего шесть ученицъ, но, тѣмъ не менѣе, вопросъ о способности женщинъ ко всѣмъ отраслямъ садоводства можетъ считаться рѣшеннымъ. Годичная плата за обученіе—100 долларовъ. Свѣдѣнія эти почерпнуты журналомъ изъ американскаго изданія «Journal of Social Science».

Въ томъ же № указывается на статистическія изслѣдованія произведенныя съ большимъ тщаніемъ д-ромъ Аллен'омъ въ Массачузетсѣ и д-ромъ Митчеллемъ въ Пенсильваніи, пришедшими къ убѣжденію, что «вслѣдствіе *чрезмѣрнаго возбужденія мозга* и излишнихъ умственныхъ напряженій *двѣ трети* всѣхъ туземныхъ женщинъ неспособны сами кормить своихъ дѣтей, не подвергая себя при этомъ опасности, и что по этой же причинѣ смертность страдающихъ нервными болѣзнями увеличилась въ ужасныхъ размѣрахъ у обоихъ половъ. Къ числу причинъ, обусловливающихъ чрезмѣрное возбужденіе мозга, врачи относятъ не только *слишкомъ утомительное школьное обученіе*, но и вообще продолжительное и безпрерывное занятіе науками, торговлею, промышленностью, политическими дѣлами, даже и домашнимъ хозяйствомъ». Д-ръ Митчелль того мнѣнія, что въ юношескіе годы не слѣдуетъ болѣе *четырехъ* часовъ заниматься въ школѣ. Десятичасовой физическій трудъ считается слишкомъ утомительнымъ для взрослыхъ, какое же пагубное вліяніе должны производить десятичасовыя занятія въ Ново-Англійскихъ школахъ, гдѣ, по указанію редакціи «Знанія» (факты изъ globus), ученикамъ и ученицамъ приходится сидѣть по шести часовъ въ классѣ, а затѣмъ готовить уроки дома втеченіи четырехъ часовъ. Далѣе перечисляются предметы, которые изучаются въ нормальной школѣ, въ Филадельфіи, дѣвушками отъ 16 до 18 лѣтъ, не имѣющими почти никакой подготовки. Предметы эти слѣдующіе: богословіе, политическая географія, физическая географія, грамматика, риторика, ариѳметика, алгебра, политическое устройство Соединенныхъ Штатовъ, декламація, этимологія, древняя исторія, новая исторія, чистописаніе, рисованіе, черченіе, геодезія, геометрія, физика, химія, теоретическая и практическая педагогика. Результатъ: изъ 85 ученицъ только 15 пользуются хорошимъ здоровьемъ, остальныя же страдали головною болью, безсонницею и другими недугами. Авторъ справедливо удивляется, что эти несчастныя жертвы дикаго обученія только болѣютъ, а не сходятъ съ ума. Хотя д-ръ Митчелль и полагаетъ, что въ Америкѣ умственный трудъ гораздо утомительнѣе и опаснѣе для здоровья, нежели въ Европѣ, но это нисколько не измѣняетъ результатовъ усиленныхъ школьныхъ занятій. Къ сожалѣнію мы уже слишкомъ хорошо знакомы съ нѣкоторыми школьными болѣзнями, порожденными обстановкой и всѣмъ складомъ нашего обученія: д-ръ Эрисманъ, напечатавъ свое изслѣдованіе о близорукости, привелъ слишкомъ ощутительныя данныя, добытыя имъ путемъ непосредственнаго наблюденія

въ нашихъ школахъ, и ихъ однихъ уже слишкомъ достаточно, чтобы заставить насъ обратить вниманіе на условія и послѣдствія школьныхъ занятій.

Педагоги наши также иногда слишкомъ своеобразно понимаютъ свои обязанности: они задаются задачей сдѣлать ребенка по возможности наиболѣе развитымъ и, тѣмъ самымъ подрывая его неокрѣпшія силы, достигаютъ лишь болѣзненнаго развитія или того, что ребенокъ, казавшійся лѣтъ въ десять необыкновенно бойкимъ и развитымъ, дѣлаясь юношей, обнаруживалъ совершенно противоположныя качества. Такое веденіе воспитательнаго дѣла напоминаетъ ребенка, который, слѣдя за развитіемъ цвѣтка, желая ускорить его, сталъ руками расправлять полуразвернувшіеся лепестки. Результаты въ обоихъ случаяхъ сходны. Предоставте ребенка природѣ, пусть онъ развивается сообразно ея законамъ; вашей же задачей, педагоги, будетъ устраненіе тѣхъ вредныхъ вліяній, которыя можетъ встрѣтить это развитіе, вслѣдствіе анормальности условій самой среды; слѣдуетъ не возбуждать искусственно въ ребенкѣ тѣ или другіе вопросы, а давать лишь разумные отвѣты на тѣ изъ нихъ, которые возбудятся самой жизнью въ юномъ существѣ; притомъ и жизнь эта должна бы болѣе подходить въ требованіяхъ дѣтскаго организма, быть проще, потому что иначе и ея вліяніе можетъ быть пагубнымъ. Еще Руссо рекомендовалъ выдержать вначалѣ ребенка въ деревнѣ, представляющей наименѣе сложную среду, но и до сихъ поръ еще на практикѣ почти совсѣмъ не обращаютъ вниманія на это разумное требованіе.

Дѣтскія во многихъ мѣстахъ обставлены такъ, что въ нихъ удобнѣе бы жить взрослому, чѣмъ ребенку, а о нашихъ интернатахъ лучше и не упоминать въ этомъ случаѣ; тутъ зло заключается, правда, не въ сложности обстановки, а въ ея искусственности и въ искусственности всего строя жизни.... Но о такой системѣ воспитанія мы ужь говорили въ нашихъ обозрѣніяхъ и, вѣроятно, не разъ еще и въ будущемъ придется касаться этого больнаго мѣста.

Понятіе о нравственности въ настоящее время еще весьма неопредѣленно; отысканіе критерія для нея занимаетъ и теперь всѣхъ склонныхъ къ умозрѣнію. Въ этомъ отношеніи весьма интересной представляется гипотеза Литре, которая всѣ наши нравственныя понятія сводитъ къ органическимъ причинамъ. Читателямъ, интересующимся этимъ вопросомъ, мы рекомендуемъ небольшую статью Е. Л. «Позитивная теорія происхожденія нравственности» («Знаніе» № 11). Мы не излагаемъ здѣсь самой гипотезы Литре, потому что она хотя и принадлежитъ къ области находящейся въ связи съ вопросами педагогическими, но авторъ прямо ихъ не касается. Предположеніе его, обратившись въ научный фактъ, безъ сомнѣнія будетъ весьма важнымъ для педагога, но и до того времени оно весьма интересно, какъ проливающее свѣтъ на дѣятельность мозга и наводящее на весьма полезныя соображенія, которыми можетъ воспользоваться педагогическая практика.

Знакомя нашихъ читателей въ возможно полномъ, хотя и краткомъ,

очеркѣ со всѣмъ, что представляетъ современная русская журналистика, по отношенію къ вопросамъ воспитанія и народнаго образованія, мы не разъ подолгу останавливались на статьяхъ С. И. Миропольскаго. Почтенный авторъ въ сентябрьской книжкѣ журнала министерства народнаго просвѣщенія напечаталъ весьма солидную педагогическую статью—«теорія и практика въ воспитаніи». Предполагая доказаннымъ практическое и научное значеніе педагогіи, авторъ ставитъ вопросъ объ отношеніи этой науки къ жизни. Фактъ разлада и даже вражды теоретиковъ и практиковъ — педагоговъ останавливаетъ его вниманіе, и онъ задается задачей выяснить это прискорбное явленіе, показать его истинныя причины и смыслъ, а также, если можно, и нормальный для него исходъ. Для правильной постановки самого вопроса—авторъ, въ виду важности разсмотрѣнія существующихъ формъ и видовъ различнаго рода способовъ изученія педагогіи, обращается сначала къ ихъ разсмотрѣнію.

Существуетъ, говоритъ онъ, два главныхъ способа пріобрѣтенія познаній о педагогической дѣятельности: *практическій* и *теоретическій*. Первый, имѣющій источникомъ познанія педагогіи (въ смыслѣ искусства) жизнь, представляетъ путь вполнѣ *эмпирическій*, состоящій въ безсознательной, традиціонной передачѣ извѣстныхъ воспитательныхъ пріемовъ преемственно отъ родителей къ дѣтямъ. Здѣсь не лежитъ въ основѣ никакого, отчетливо сознаваемаго принципа, почему и самое искусство воспитателя если и направляется разумно, то это болѣе или менѣе случайно; въ большинствѣ же случаевъ такіе воспитанники совершенно чуждаются научной провѣрки своей дѣятельности, основанной на преданіи и кое-какихъ частныхъ фактахъ. Приводя примѣры, изъ которыхъ читатель можетъ наглядно убѣдиться, что практика далеко не непогрѣшима, авторъ останавливается на значеніи *личнаго опыта*, служащаго дополненіемъ традиціонной педагогической практики. «Масса новыхъ явленій, съ которыми волею неволей мы осуждены встрѣчаться въ жизни, даетъ намъ поводъ и случай узнать новые факты педагогической практики. Наблюдая при этомъ педагогическую дѣятельность другихъ лицъ, выслушивая ихъ замѣчанія и заимствуя ихъ наблюденія, мы расширяемъ свой опытъ,—хотя, разумѣется, это дополненіе не можетъ быть ни полнымъ, ни систематическимъ, такъ какъ путемъ личнаго опыта мы научаемся случайно и тому только, чему представится случай научиться. Практики — педагоги этого рода очень часты у насъ. Типическою чертою ихъ является полнѣйшая самоувѣренность въ своей педагогической непогрѣшимости. Опираясь на множество извѣстныхъ и наблюденныхъ отдѣльныхъ фактовъ воспитанія, они на каждый случай и затрудненіе имѣютъ свой *готовый* пріемъ изъ личнаго *опыта*, который и примѣняютъ, какъ наилучшій; при чемъ единственнымъ его критеріемъ служитъ ссылка на то, что извѣстная мѣра, нами или другими примѣненная прежде, давала успѣшные результаты, а потому она должна и теперь дать то же. Наконецъ, наиболѣе удобнымъ и полнымъ практическимъ

же средствомъ изученія педагогіи является *спеціальная педагогическая* (учебно-воспитательная), частная и общественная, *практика*, когда достигшая самостоятельности личность принимаетъ на себя обязанность руководить воспитаніемъ и обученіемъ въ частныхъ домахъ и въ школахъ. На этомъ спеціальномъ поприщѣ педагогъ имѣетъ возможность наблюдать множество самыхъ разнообразныхъ явленій, онъ обогащаетъ свою память массою педагогическихъ фактовъ. Эта практика, смотря по степени обширности и разнообразія занятій, является однимъ изъ наиболѣе широкихъ источниковъ практическаго изученія педагогіи; она даетъ поводъ къ разнообразнымъ вопросамъ и изслѣдованіямъ, къ сравненію и оцѣнкѣ формъ и пріемовъ педагогической дѣятельности, она даетъ матеріалъ для открытія важнѣйшихъ истинъ въ сферѣ воспитанія, разумѣется, при должномъ вниманіи и усердіи со стороны педагоговъ».

Выяснивъ такимъ образомъ значеніе пути *эмпирическаго*, авторъ указываетъ на другой—*теоретическій* (изученіе педагогіи какъ науки), который у всѣхъ народовъ, достигшихъ значительной степени развитія, непремѣнно слѣдуетъ за практическимъ. Необходимость улучшенія педагогическаго труда и прирожденное человѣку стремленіе возвести все къ единству и дѣйствовать по принципу побуждаютъ педагога къ теоретической обработкѣ его труда, изъ чего и вытекаетъ потребность изслѣдованія *законовъ*, *основъ* педагогіи, необходимость обобщенія частныхъ явленій въ общемъ принципѣ, т. е. *науки* о воспитаніи. Новый принципъ теоретическаго изученія, какъ всякое новое начало, долженъ былъ выдержать борьбу съ прежнимъ и эта то борьба, замѣчаетъ авторъ, и образовала рознь между теоретиками и практиками,—рознь, причины которой онъ объясняетъ слѣдующимъ образомъ:

1) Отысканіе основнаго начала и дальнѣйшая разработка науки о воспитаніи повели къ тому, что мелкіе факты частной практики теряли свое значеніе для теоретика, тогда какъ практику они всего дороже. Разладъ этотъ усиливается далѣе сущностью и различіемъ тѣхъ мотивовъ, которыми руководятся практики и теоретики, и которые оказываютъ сильнѣйшее вліяніе на самое отношеніе тѣхъ и другихъ къ общему ихъ дѣлу.

2) Практики-педагоги будучи, по существу дѣла, утилитаристами, силою вещей привязаны къ эмпирической основѣ своего труда; они дорожатъ не столько глубиною и широтою *воззрѣнія*, сколько практическою *примѣнимостью* извѣстнаго педагогическаго пріема; практикъ даже недовѣрчиво смотритъ на теорію, такъ какъ она слишкомъ, повидимому, *далека отъ дѣла*. Такое отношеніе къ задачамъ педагогіи мало-по-малу съуживаетъ и самую его мысль, онъ весь заключается въ своихъ формулахъ, правилахъ, общепризнанныхъ мѣрахъ и всякаго рода *практическихъ*, испытанныхъ средствахъ педагогіи, которая для него есть только искусство; онъ враждебно относится ко всему, что подрываетъ достовѣрность его испытанныхъ средствъ,

ослабляетъ авторитетъ опыта, «отвлекаетъ отъ живой дѣятельности». Въ то же время теоретикъ—педагогъ, по существу дѣла, болѣе *идеалистъ* (выраженію этому авторъ, въ данномъ случаѣ, даетъ значеніе противоположное утилитаризму). Выйдя изъ сферы чисто-практическихъ потребностей жизни, онъ, продолжаетъ авторъ, не останавливается на нихъ въ обработкѣ своего предмета, его мотивы шире и глубже потребностей и задачъ обыденной практической дѣятельности педагога. Его привлекаетъ знаніе само по себѣ, онъ стремится къ изслѣдованію истины не ради ея практической полезности, но ради внутренняго ея достоинства. Съ точки зрѣнія теоретика было бы униженіемъ науки, если бы она изучалась въ предѣлахъ, обусловливаемыхъ нуждами практики, такъ, напримѣръ, педагогія—ради искуснаго веденія школы и воспитанія семьи. Глубоко вѣря въ жизненную силу истины, онъ не ограничиваетъ ее узкою областью практики и утилитарными цѣлями, онъ стремится къ знанію полному, всеобъемлещему, убѣжденный, что практика отъ этого не потеряетъ, а выиграетъ. Изслѣдуя глубоко природу человѣка и законы его развитія и дѣятельности, онъ содѣйствуетъ созиданію науки, а слѣдовательно, развитія и культуры. Онъ провозвѣстникъ свѣта и истины на землѣ—вотъ практическая сторона теоретической миссіи; *истина не можетъ быть непрактичною*—вотъ положеніе, которое даетъ теоретику право на увѣренность въ *полезности* его научныхъ, и повидимому, на взглядъ утилитаризма, безполезныхъ работъ. Но движетъ его работами не интересъ дня, не практическій разсчетъ, а чистый интересъ знанія; онъ стоитъ на высотѣ философскаго знанія и обобщенія, имѣющихъ цѣли въ самихъ себѣ.

Изложеніе второй причины, замѣченной авторомъ, розни теоретиковъ—педагоговъ и практиковъ мы привели почти дословно. Авторъ здѣсь является горячимъ сторонникомъ теоретическаго изученія, вырабатывающаго общіе принципы, составляющіе затѣмъ путеводныя нити для педагога—практика, безъ которыхъ онъ легко можетъ запутаться въ массѣ частныхъ явленій и быть окончательно подавленнымъ традиціей самой практики. Наука, дѣйствительно, расширяетъ его кругозоръ, даетъ возможность оріентироваться въ различныхъ случаяхъ, но не даетъ на эти случаи рецептовъ, а только общія положенія, которыми практика съ большимъ или меньшимъ успѣхомъ можетъ пользоваться. Теоретикомъ въ его трудѣ руководитъ «чистый интересъ знанія», но интересъ этотъ, полагаемъ, только тогда и можетъ существовать, когда самое знаніе можетъ дать благо людямъ, т. е. когда оно полезно. У теоретика, какъ это справедливо указываетъ авторъ, и есть всегда это убѣжденіе: «истина не можетъ быть непрактичною». Если бы всякій ученый, приступая къ разработкѣ того или другаго вопроса, руководствовался бы только соображеніемъ: предвидится ли изъ этого труда практическая польза, — то тогда, безъ сомнѣнія, мы не пользовались бы и до сихъ поръ многими удобствами, которыми давно надѣлили насъ практики, пользовавшіеся трудами

теоретиковъ. И такъ теорія оказывается полезной, такъ что всѣ возраженія и съ этой стороны окончательно устраняются.

3) Различіе въ пониманіи практиками и теоретиками педагогическихъ фактовъ. Практики-педагоги, стоящіе всецѣло на почвѣ опыта, т. е. наблюдаемой только ими дѣйствительности, вырабатываютъ въ себѣ педагогическій *консерватизмъ*, потребность и желаніе охранять завѣщанные преданіемъ пріемы воспитанія. Теоретики-же, отрѣшившись отъ дѣйствительности, идя послѣдовательно отъ извѣстнаго принципа, не стѣсняются фактами личнаго опыта практиковъ и стремятся создать *новыя*, лучшія формы, *раціональные* пріемы воспитательной дѣятельности, оправдываемые общимъ началомъ педагогіи. Этотъ моментъ разлада авторъ называетъ объективнымъ въ противоположность первому субъективному, въ основѣ котораго лежитъ личное отношеніе.

Объяснивъ, такимъ образомъ, причины розни теоретиковъ и практиковъ, авторъ ставитъ вопросы: нормальное ли это явленіе? Есть ли оно нѣчто неизбѣжное въ историческомъ ходѣ развитія педагогіи, или случайное, зависящее отъ ненормальной постановки самого дѣла? Въ чемъ должно состоять правильное отношеніе теоріи и практики въ воспитаніи? Разрѣшенію этихъ вопросовъ и посвящена значительная часть всей статьи. Подвергнувъ анализу сущность теоріи и практики и представивъ послѣдовательный ходъ постепеннаго ихъ развитія, авторъ, по отношенію къ первому вопросу, приходитъ къ заключенію, что *теорія* педагогіи, по прямому смыслу историческаго процесса ея возникновенія, есть *сознаніе существа практики*, или сознаніе *всеобщихъ началъ*, движущихъ и представляющихся въ безконечномъ разнообразіи ея явленій. Дѣло въ томъ, поясняетъ онъ, что начала и законы науки воспитанія не даются извнѣ, не создаются произвольно, но извлекаются изъ самой же практики, которая до того времени служила только безсознательнымъ ихъ осуществленіемъ,—это тѣ вѣчные и неизмѣнные законы развитія человѣка, которые положены въ его природу и составляютъ его существо. И такъ, заключаетъ онъ, теорія и практика въ существѣ своемъ *тожественны*. На второй вопросъ авторъ отвѣчаетъ слѣдующимъ образомъ: теорія и практика въ воспитаніи, какъ тожественныя по существу, должны находиться въ постоянномъ взаимовліяніи. Теорія есть та же сознанная и осмысленная практика, только возведенная къ высшему единству научнаго начала. Таковъ, добавляетъ онъ, приговоръ исторіи развитія педагогики. Третій, наиболѣе интересный вопросъ разсматривается имъ весьма подробно: онъ указываетъ свойства практики и теоріи, взятыхъ отдѣльно, и приходитъ къ выводу, что практика безъ теоріи немыслима, что, отдѣльно взятая, она оказывается несостоятельною и требуетъ помощи теоріи; но и теорія, взятая отдѣльно отъ практики, оказывается также безсильною и несостоятельною. Человѣкъ почти никогда не дѣйствуетъ совершенно безъ сознанія началъ, управляющихъ его поступками; пусть это сознаніе будетъ чисто эмпирическимъ, ограниченнымъ данною дѣйствитель-

ностью, все равно, это будетъ зачатокъ теоріи, свидѣтельствующій о ея неотразимой необходимости. Самые завзятые практики, далѣе, имѣютъ также свои воззрѣнія на вещи, свои понятія, хотя бы и невѣрныя, свои убѣжденія и предразсудки, свой собственный міръ представленій. Какъ бы ни были грубы и невѣрны подобныя воззрѣнія, въ совокупности они образуютъ своего рода теорію, которой практики держатся нерѣдко съ замѣчательнымъ упорствомъ. Разница между тою и другою теоріей въ томъ, что первая имѣетъ характеръ *чисто-эмпирическій*, ограниченный, условный, неполноту въ обработкѣ и часто непослѣдовательность въ выводахъ; вторая же носитъ *идеальный* характеръ, начала и законы ея всеобщи и необходимы, развитіе ея органически стройно и логически послѣдовательно; первая замкнута въ кругѣ *чисто-субъективныхъ* воззрѣній личности, вторая опирается на неизмѣнную, *объективную* истинность предмета, составляющаго содержаніе теоріи; первая случайна и отрывочна, вторая имѣетъ характеръ постоянной и всеобщей научной необходимости. Послѣ анализа теоріи (анализъ практики ранѣе), авторъ дѣлаетъ окончательный выводъ, что теорія и практика, отдѣльно взятыя, каждая имѣетъ свои недостатки, которые устраняются только ихъ взаимнымъ соединеніемъ. «При тожествѣ теоріи и практики по существу, о преобладаніи одной надъ другою не можетъ быть рѣчи; каждая имѣетъ свое право и, чтобъ имъ пользоваться, должна только признать право другой стороны. Почтенно стремленіе *знать*, изслѣдовать воспитаніе въ его основахъ; но не менѣе важно стремленіе *осуществлять* знаніе на дѣлѣ, воспитывая поколѣнія для лучшей будущности, внося свѣтъ и разумъ во всѣ сферы жизни и тѣмъ увеличивая сумму благъ человѣческаго существованія. И то, и другое стремленіе имѣетъ цѣль въ себѣ, но достигнуть ее теорія и практика могутъ только въ гармоническомъ развитіи и единствѣ. Равныя по своему внутреннему достоинству, они самое это достоинство пріобрѣтаютъ силою взаимнаго другъ на друга вліянія». Противорѣчія и разладъ между практиками и теоретиками нерѣдко зависятъ и отъ недоразумѣнія, и отъ невѣрнаго пониманія сущности воспитанія. Какъ на одно изъ нихъ, авторъ указываетъ на взглядъ утилитаристовъ, полагающихъ, что теорія безплодна для жизни, что она непрактична, непримѣнима къ дѣлу. Онъ справедливо не можетъ съ этимъ согласиться и полагаетъ, что наука есть могущественнѣйшее и самое практическое орудіе жизни. «Исключительные практики, игнорируя науку въ себѣ самой, достигаютъ извѣстныхъ цѣлей, но за то становятся мелкими. Запутавшись въ мелочныя дрязги жизни, они утрачиваютъ пониманіе истиннаго достоинства научнаго знанія и свѣтлый, свободный взглядъ на жизнь; они смѣшиваются съ массою спекулянтовъ и принимаютъ понятія неразвитой толпы, раздѣляютъ ея грубыя воззрѣнія, тогда какъ они должны бы вносить свѣтъ и облагораживающее вліяніе въ массы. Педагогическая дѣятельность внѣ теоріи—это будетъ дѣятельность рабочаго, ремесленника, это будетъ техника и механическій трудъ, а не живое созданіе

духа, живой человѣческой личности». Затѣмъ, въ статьѣ ставится послѣдній вопросъ: теорія или практика должны предшествовать одна другой въ дѣлѣ спеціальнаго приготовленія къ педагогической дѣятельности—учебной и воспитательной? Теорія, отвѣчаетъ авторъ, безспорно, должна предшествовать практикѣ; и для доказательства этой послѣдовательности приводитъ рядъ весьма вѣскихъ соображеній. Только тогда, заключаетъ онъ, педагогическая дѣятельность роскошно разовьется, получитъ вполнѣ гуманный и благородный характеръ, тогда только получитъ самостоятельное развитіе и наша педагогія, когда представители ея будутъ не только практиками, но и теоретиками, будутъ людьми мысли и дѣла, способные самостоятельно улучшать и создавать новыя лучшія формы для дѣятельности въ необъятной области воспитанія живой человѣческой личности.

Резюмэ всей статьи, главныя нити которой мы прослѣдили, выражается авторомъ въ слѣдующихъ положеніяхъ:

1) Теорія и практика въ воспитаніи у насъ не выработали еще живой органической *связи* между собою, и между представителями той и другой стороны замѣчается *разладъ*, особенно въ практической жизни и обыденномъ сознаніи массъ.

2) Разладъ этотъ отчасти обусловливается различіемъ *путей*, какими пріобрѣтаютъ педагогическія познанія практики и теоретики, а также различнымъ *отношеніемъ* ихъ къ предмету познанія.

3) Первымъ зерномъ разлада теоретиковъ и практиковъ служитъ различіе въ *методѣ* изслѣдованія: теоретики, идя *дедуктивно*, мало дорожатъ мелкими фактами частной практики; практики, наоборотъ, опираясь исключительно на *индукцію*, съ пренебреженіемъ и недовѣрчиво относятся къ научному построенію.

4) *Утилитарный* характеръ практиковъ и *идеальный*—теоретиковъ также служитъ къ усиленію разлада между тѣми и другими.

5) *Консервативный* характеръ практической, традиціонной педагогіи и *прогрессивность* научно-теоретической вызываютъ антагонизмъ между представителями той и другой стороны.

6) Правильное рѣшеніе вопроса объ отношеніи теоріи и практики въ воспитаніи возможно только чрезъ разсмотрѣніе дѣла *по существу* и посредствомъ анализа хода *историческаго развитія* теоріи и практики. Опытъ существовалъ *прежде* теоріи, *искусство* воспитанія явилось раньше науки воспитанія. Теорія воспитанія явилась, съ одной стороны, вслѣдствіе врожденнаго человѣку стремленія дѣйствовать *сознательно*, съ другой—вслѣдствіе чисто *практической нужды*, для осмысленія и приведенія въ порядокъ и связь массы разнородныхъ опытовъ, накопленныхъ педагогическою практикой. И такъ,—

7) Теорія и практика воспитанія въ существѣ своемъ *тожественны:* теорія есть та же практика, но взятая во всей ея полнотѣ, сознанная въ ея

общихъ основахъ и стройно органически развитая въ формѣ научной системы.

8) Противорѣчія и разладъ теоріи и практики *не существенны;* они или выражаютъ собою переходные моменты развитія педагогической науки, или являются результатомъ недоразумѣній. Послѣднія неизбѣжны тамъ, гдѣ практика принимаетъ просто традиціонный характеръ. Нормальный ходъ историческаго *развитія* педагогіи состоитъ въ постоянномъ *взаимовліяніи* и гармонической *связи* практики съ теоріей.

9) *Отдѣльно* и самостоятельно взятыя, какъ теорія, такъ и практика, одинаково *недостаточны* и одинаково нуждаются въ помощи одна другой. *Практика*, сама по себѣ, недостаточна, ибо a) не имѣетъ всеобщности и полноты, b) ограничивается чисто внѣшнею стороной дѣла, c) страдаетъ недостаткомъ порядка и внутренней связи, d) основывается на преданіи и обычаѣ и e) является узкою и ограниченною въ своемъ развитіи. Недостатки *теоріи*, взятой отдѣльно отъ практики, составляютъ: a) абстрактность системы, b) недостатокъ живой связи съ жизнью, c) неспособность вызвать дѣятельное практическое убѣжденіе, d) отсутствіе технической стороны въ воспитаніи, какъ искусства, доступной для изученія только путемъ практическимъ.

10) Истинное соотношеніе теоріи и практики есть постоянная и живая между ними *связь,* гармонически стройное *соотвѣтствіе* и совокупное *развитіе*!

11) Обвиненіе теоретиковъ—въ *безполезности* ихъ систематическихъ работъ и теоріи—въ ея идеальности показываетъ только близорукость и поверхностность возражателей. *Наука не можетъ быть безполезною:* по цѣль она имѣетъ сама *въ себѣ,* въ этомъ ея высшее достоинство и великое практическое значеніе.

12) Въ *спеціально-педагогической подготовкѣ теорія* должна *предшествовать* практикѣ, ибо a) теорія заключаетъ въ себѣ совокупность результатовъ вѣковыхъ опытовъ и потому она выше и шире всякаго личнаго опыта, b) изученіе теоріи превосходно дисциплинируетъ мысль и даетъ навыкъ ко всесторонней обработкѣ педагогическихъ вопросовъ, c) теорія содѣйствуетъ легкому и отчетливому усвоенію самой практики, d) предохраняетъ отъ опасныхъ ошибокъ, неизбѣжныхъ при первыхъ опытахъ въ воспитательной дѣятельности, и e) всю дѣятельность педагога возводитъ къ высшему началу, сообщая ей характеръ разумности, вырабатывая въ педагогѣ способность самостоятельно и критически относиться къ величайшему и труднѣйшему изъ искусствъ—умѣнью воспитывать человѣка.

Излагая коротко содержаніе статьи С. И. Миропольскаго, мы почти не приводили его доводовъ, ограничиваясь указаніемъ однихъ выводовъ и мѣстами присоединяя главнѣйшія его соображенія; задача наша указать на трудъ, познакомить съ его содержаніемъ, отмѣтить все то, что въ какомъ либо отношеніи замѣчательно; кромѣ того, невдаваясь въ подробную критику, мы ука-

зываемъ существенные достоинства или недостатки разсматриваемой статьи. Очевидно, что при этомъ мы можемъ или заинтересовать читателя, или привести его къ заключенію, что не стоитъ знакомиться съ самимъ произведеніемъ. На этотъ разъ мы позволимъ себѣ остановить вниманіе педагога, будь онъ практикъ или теоретикъ, на трудѣ г. Миропольскаго, рекомендуя его статью равно тѣмъ и другимъ въ томъ убѣжденіи, что всестороннее разсмотрѣніе поставленнаго имъ вопроса можетъ принести огромную пользу обѣимъ сторонамъ.

Въ октябрьской книжкѣ журнала Министерства Народнаго Просвѣщенія представляетъ нѣкоторый интересъ статья П. Смирновскаго «къ вопросу объ изученіи новыхъ языковъ въ нашихъ гимназіяхъ», хотя въ ней, не смотря на ея незначительный объемъ, не мало, совершенно не идущихъ къ дѣлу, разсужденій о благахъ доставляемыхъ классицизмомъ, оставляя эти разсужденія въ сторонѣ, постараемся въ немногихъ словахъ передать ея содержаніе.

Авторъ, упоминая о сложившемся въ обществѣ убѣжденіи, что учащіеся въ гимназіяхъ не выносятъ оттуда достаточнаго знанія новыхъ языковъ и что даже говорившіе до вступленія своего въ гимназію на какомъ либо изъ нихъ забываютъ его, соглашается, что это мнѣніе дѣйствительно сложилось на основаніи нѣкоторыхъ фактовъ. Онъ задается вопросомъ: въ чемъ заключаются причины замѣченной малоуспѣшности учениковъ и имѣетъ ли это грустное явленіе на столько важности, чтобы слѣдовало на него обратить болѣе серьезное вниманіе? Будучи воспитателемъ при гимназическомъ пансіонѣ, авторъ наблюдалъ, какъ относятся ученики къ новымъ языкамъ и, какъ онъ заявляетъ, успѣлъ познакомиться съ ихъ знаніями; эти наблюденія привели его къ заключенію, что только необыкновенная энергія и усидчивость учащихся доводитъ ихъ до возможности, хотя и со словаремъ, но безъ большихъ затрудненій, понимать текстъ иностранной книги; вообще же, говоритъ онъ, большинство учениковъ нашихъ гимназій крайне небрежно подготовляются къ урокамъ новыхъ языковъ, не смотря на строгость многихъ изъ преподавателей. Причины этого онъ видитъ: a) въ непослѣдовательномъ веденіи преподаванія; b) въ свойствахъ личности нѣкоторыхъ преподавателей, и c) въ распространенномъ между учениками мнѣніи, что будто бы изученіе новыхъ языковъ не составляетъ важности. Съ цѣлію возвысить успѣхи учениковъ въ языкахъ, парализовать вліяніе упомянутыхъ причинъ малоуспѣшности, авторъ рекомендуетъ: a) сдѣлать нѣкоторыя *измѣненія* въ программѣ; b) озаботиться приготовленіемъ *спеціальныхъ* преподавателей новыхъ языковъ, при чемъ они должны удовлетворять тѣмъ же требованіямъ, какія поставляются преподавателямъ другихъ предметовъ; c) сдѣлать преподаваніе новыхъ языковъ *обязательнымъ* для учениковъ, при чемъ каждый учащійся можетъ выбирать себѣ *одинъ* изъ двухъ, лишь бы онъ изучалъ его основательно. Осуществленіе перваго и послѣдняго предложеній, по его мнѣнію, врядъ ли можетъ встрѣтить какія либо

затрудненія; вопросъ же о преподавателяхъ онъ считаетъ болѣе сложнымъ и, съ своей стороны, предлагаетъ брать ихъ оттуда же, откуда берутъ и остальныхъ преподавателей, т. е. изъ университета и филологическаго института. Въ случаѣ, если бы сочли нужнымъ, чтобы преподавателями новыхъ языковъ были иностранцы, то и это требованіе онъ считаетъ выполнимымъ: слѣдуетъ вызывать молодыхъ людей—нѣмцевъ и французовъ, изъ-за границы, давать имъ образованіе гимназическое и университетское и потомъ уже назначать преподавателями. Авторъ убѣжденъ, что предлагаемая имъ мѣра могла бы значительно вліять на улучшеніе преподаванія въ гимназіяхъ новыхъ языковъ и, для сообщенія практическаго характера и значенія этой мѣры, считаетъ нужнымъ разсмотрѣть вопросъ: каково и въ чемъ должно состоять нормальное обученіе этимъ языкамъ? Ранѣе опредѣливъ цѣль преподаванія новыхъ языковъ практической потребностью, авторъ и самую систему обученія обусловливаетъ этой цѣлью: особенно вниманіе преподавателей, полагаетъ онъ, должно быть обращено на переводы съ новыхъ языковъ на русскій, переводамъ же съ русскаго языка на иностранные отдаетъ второстепенное значеніе.

Кромѣ только что упомянутыхъ общихъ мѣръ, для поднятія въ нашихъ гимназіяхъ уровня познаній учениковъ по иностраннымъ языкамъ, авторъ полагаетъ, что почти каждая изъ гимназій можетъ найти и другія средства: 1) воспитателей-иностранцевъ можно обязать говорить съ воспитанниками не по-русски, а на своемъ родномъ языкѣ; 2) завести небольшія ученическія библіотеки изъ нѣмецкихъ и французскихъ книгъ, которыя и слѣдуетъ раздавать ученикамъ для чтенія, по выбору и подъ наблюденіемъ преподавателей этихъ предметовъ. «Что же касается до чисто-педагогическихъ интересовъ, говоритъ онъ, то уже само собою разумѣется, что соблюденіе возможной точности при переводахъ, забота объ отдѣлкѣ слога русскаго перевода, забота о правильномъ построеніи русской рѣчи послужатъ вмѣстѣ и образовательнымъ трудомъ, развивающимъ умственныя силы учениковъ». Далѣе рѣчь идетъ о педагогическихъ условіяхъ преподаванія древнихъ языковъ, которыя могутъ вліять и на обученіе новымъ языкамъ. Авторъ высказывается противъ ложно-понимаемой *точности*, заставляющей и преподавателя и учащихся держаться *исключительно* буквальнаго перевода и избѣгать такъ называемыхъ *вольностей*. Буквальный переводъ онъ называетъ половиной дѣла и считаетъ необходимымъ заставить ученика добиться точнаго и гладкаго перевода, и дать въ немъ отчетъ; въ этомъ трудѣ онъ видитъ главнѣйшее средство для развитія самодѣятельности ученика. Въ заключеніе статьи предлагаются нѣкоторыя правила при переводѣ съ иностранныхъ языковъ на русскій, соблюденіе которыхъ авторъ считаетъ существеннымъ.

Помимо педагогическаго значенія обученія иностраннымъ языкамъ, представляющимъ обильный матеріалъ для обобщенія отдѣльныхъ случаевъ въ общемъ законѣ, оно весьма важно съ практической стороны. Языки это орудіе

образованія: зная какой нибудь изъ нихъ, вы пріобрѣтаете возможность ознакомиться съ его литературой, что важно для общаго образованія, а также въ подлинникѣ изучать тѣ написанные на немъ ученые труды, которые относятся къ вашей спеціальности. Эти соображенія и должны бы побудить нашихъ педагоговъ серьезно взглянуть на необходимость радикальнаго измѣненія условій, неблагопріятствующихъ успѣху преподаванія этихъ важныхъ предметовъ общеобразовательнаго курса. Теперь, впрочемъ, Министерство, съ своей стороны, приняло одну мѣру въ этомъ отношеніи; оно предоставило педагогическимъ совѣтамъ гимназій дѣлить учениковъ на три группы: a) такихъ, которыхъ можно допустить къ занятію двумя иностранными языками; b) такихъ, которые обучаются одному французскому, и наконецъ c) обучающихся одному нѣмецкому. Сосредоточеніе вниманія относительно слабаго ученика на одномъ языкѣ, безъ сомнѣнія, должно повести къ большимъ успѣхамъ въ немъ; но, къ сожалѣнію, при этомъ условіи очень многіе будутъ учиться только одному языку. Можно бы оставить обязательными оба, но только увеличить число посвящаемыхъ ихъ изученію часовъ, взявъ эти часы отъ времени, предоставляемаго древнимъ языкамъ. Мы полагаемъ, что и сторонники классицизма согласятся съ нами, что ущерба отъ этого никакого не произойдетъ, потому что занятія эти совершенно однородны, логическій процессъ мысли работающаго ученика въ обоихъ случаяхъ одинъ и тотъ же; но при этомъ давалось бы гимназисту могучее орудіе для его дальнѣйшаго самообразованія—развитіе, стремленіе къ которому и составляетъ одну изъ главнѣйшихъ задачъ воспитанія.

Для полноты нашего обозрѣнія, считаемъ нужнымъ упомянуть о педагогическихъ статьяхъ остальныхъ двухъ книжекъ Журнала министерства народнаго просвѣщенія: въ ноябрьской, въ статьѣ «Лицей Цесаревича Николая» сообщаются свѣдѣнія объ учебной части этой классической школы, а въ статьѣ «Къ вопросу о реальныхъ училищахъ» защищается проэктъ министерства о реальномъ образованіи; въ декабрьской книжкѣ А. И. Георгіевскій, осматривавшій по порученію министерства реальныя училища за-границею, напечаталъ отчетъ своего путешествія—«О реальномъ образованіи въ Пруссіи, Саксоніи, Австріи, Баваріи и Швейцаріи». «Семья и Школа» не разъ уже касалась вопроса о реальномъ и классическомъ образованіи, почему мы на этотъ разъ не считаемъ нужнымъ снова распространяться на эту тему и ограничиваемся однимъ лишь указаніемъ этихъ статей. Направленіе «Журнала министерства народнаго просвѣщенія» по этому вопросу довольно хорошо знакомо публикѣ, такъ что излишне даже и говорить о тѣхъ выводахъ, къ которымъ приходятъ авторы исчисленныхъ статей.

Въ нашемъ обозрѣніи педагогической журналистики, за вторую треть истекшаго года, мы ничего не говорили о статьѣ «Катехизисъ гимнастическаго искуства: историческій очеркъ развитія гимнастики съ главнѣйшими библіо-

графическими указаніями», начало которой помѣщено въ августовской книжкѣ «Педагогическаго Сборника». Въ слѣдующихъ двухъ книжкахъ напечатано ея окончаніе, такъ что теперь представляется полная возможность судить о ея достоинствѣ. Не останавливаясь на первомъ ея отдѣлѣ, посвященномъ историческому обзору развитія этого важнаго для физическаго воспитанія предмета, мы прямо обратимся къ вопросу: «Гимнастика въ ея общемъ значеніи и спеціальномъ—соотвѣтственно различнымъ цѣлямъ и главнымъ основаніямъ». Значеніе гимнастики, какъ методическаго, выполняемаго по опредѣленнымъ правиламъ упражненія тѣлесныхъ силъ, авторъ основываетъ на необходимости постоянной дѣятельности и движенія, безъ чего организмъ будетъ находиться въ анормальныхъ условіяхъ.

Наука, говоритъ онъ, также убѣждаетъ насъ въ необходимости правильныхъ гимнастическихъ упражненій. Она указываетъ, что мускульная система, облекающая костный остовъ въ видѣ краснаго мяса и производящая всѣ движенія тѣла, имѣетъ существенное вліяніе на всѣ жизненные процессы. Далѣе онъ подробно говоритъ о значеніи мускулатуры относительно внѣшности тѣла и важнѣйшихъ отправленій организма, съ которыми гимнастика находится въ тѣснѣйшей связи. Между прочимъ онъ указываетъ на значеніе для здоровья правильности отправленій нервныхъ токовъ, которой способствуетъ гимнастика; она совершаетъ благотворный процессъ отвлеченія отъ центральныхъ частей нервной системы по всѣмъ частямъ тѣла, порождающій пріятное чувство благосостоянія и повсемѣстной легкости. О вліяніи гимнастическихъ упражненій на развитіе воли авторъ говоритъ слѣдующее: «Для большей части людей тѣло—укрѣпленіе, которымъ нужно еще овладѣть, ибо они имѣютъ надъ нимъ очень мало власти, или и вовсе ея не имѣютъ. Только всесторонними упражненіями тѣла, съ цѣлію всесторонннихъ услугъ духу—что достигается гимнастикою—человѣкъ становится полновластнымъ господиномъ своего тѣла, которое тѣмъ вѣрнѣе служитъ ему, чѣмъ больше онъ развилъ его силы и пріучилъ къ независимости отъ внѣшнихъ вліяній. Направленіе и укрѣпленіе воли составляетъ существенную задачу нравственнаго воспитанія; а такъ какъ укрѣпленная гимнастикою мускульная дѣятельность есть физическое орудіе воли, то это—путь для достиженія самостоятельности, рѣшимости, крѣпости, ловкости, неутомимости и другихъ качествъ свободнаго въ полномъ смыслѣ человѣка, дѣлающихъ его полезнымъ для самого себя и способнымъ оказывать важнѣйшія услуги своимъ согражданамъ и отечеству».

Слѣдующая глава статьи указываетъ раздѣленіе гимнастики согласно различнымъ цѣлямъ, которыя преслѣдуются въ ея примѣненіи. Виды ея слѣдующіе: 1) *Педагогическая* гимнастика, которая, при соблюденіи гигіеническихъ условій, имѣетъ цѣлью развить молодое тѣло до возможно высшей степени силы и энергіи. Принимая въ соображеніе, что организмъ находится еще въ періодѣ развитія, и имѣя въ виду развитіе тѣла, какъ орудія воли, она при-

нимаетъ вполнѣ воспитательный характеръ и такой методъ, въ которомъ преобладаетъ общеобразовательная сторона гимнастическихъ упражненій. 2) *Врачебная* гимнастика, имѣющая цѣлью путемъ систематическихъ тѣлесныхъ упражненій излечить или уменьшить тѣлесныя поврежденія и страданія, происходящія отъ недостатка физической дѣятельности. 3) *Военная* гимнастика, во многомъ сходная съ педагогической. 4) *Эстетическая*—видъ гимнастики, признаваемый шведской школой, который авторъ съ полнымъ основаніемъ отвергаетъ, такъ какъ гимнастика вообще должна привести человѣческій организмъ къ сроднему ему единству и установить полную гармонію движеній, эстетическій же элементъ представляетъ только извѣстную точку зрѣнія, которую нельзя признать за самостоятельный видъ.

Затѣмъ авторъ опредѣляетъ главные способы тѣлесныхъ упражненій: свободныя движенія, строевыя движенія, упражненія съ ручными приборами и упражненія на машинахъ. Опредѣливъ значеніе этихъ упражненій, онъ добавляетъ, что къ этимъ главнымъ способамъ систематической гимнастики примыкаютъ нѣкоторыя тѣлесныя упражненія, соотвѣтствующія гимнастическимъ цѣлямъ, такъ: плаваніе, бѣганье на конькахъ, гимнастическія игры и фехтованіе. Въ заглавіи слѣдующей главы поставленъ вопросъ: при какихъ условіяхъ гимнастика достигаетъ своей цѣли? Какъ общія, такъ и спеціальныя гигіеническія правила гимнастики авторъ выводитъ изъ основнаго своего воззрѣнія на этотъ предметъ. Онъ въ ней видитъ *науку*, которая, сообразно устройству человѣческаго организма, учитъ естественному распредѣленію и порядку тѣлесныхъ движеній, и *искуство*, гармонически развивающее силу, изящество и всевозможныя способности тѣла. «Гимнастъ, говоритъ онъ, долженъ являть въ себѣ полную гармонію силъ нравственныхъ и тѣлесныхъ. Законъ стройности долженъ проникать каждое отдѣльное гимнастическое упражненіе, каждый методическій рядъ упражненій, наконецъ, все гимнастическое дѣло въ его цѣлости. Задача ея не развить только одну грубую физическую силу, что поставила себѣ цѣлью школа атлетовъ, а способствовать гармоническому развитію какъ физическихъ, такъ и духовныхъ способностей человѣка». Переходя къ правиламъ гимнастики, авторъ указываетъ, что она подчиняется тому жизненному закону, по которому возможенъ только постепенный прогрессъ, отъ самыхъ малыхъ начинаній до высшей степени развитія всѣхъ тѣлесныхъ силъ. Всякое чрезмѣрное напряженіе мускуловъ онъ считаетъ вреднымъ и предостерегаетъ также противъ односторонняго напряженія мускуловъ. «Для начинающихъ, пожилыхъ и слабыхъ необходимо обращать особенное вниманіе на методическую послѣдовательность упражненія силы. Систематическую гимнастику не слѣдуетъ начинать ранѣе восьмилѣтняго возраста, потому что только съ этой поры начинается нѣсколько крѣпкое развитіе организма. Мы не хотимъ сказать этимъ, что дѣти моложе 8 лѣтъ не должны вовсе заниматься тѣлесными упражненіями; въ дѣтскихъ садахъ и

другихъ заведеніяхъ, какъ извѣстно, съ пользою примѣняютъ упражненіе тѣлесныхъ силъ въ самомъ раннемъ дѣтскомъ возрастѣ. Естественно, что здѣсь требуется крайняя осторожность обращенія съ физическими силами. Тѣлесныя упражненія должны быть направляемы въ этомъ случаѣ болѣе на развитіе ловкости, чѣмъ силы и крѣпости. Тоже должно быть соблюдаемо относительно дѣтей 8—10 лѣтняго возраста; лучшая форма гимнастики для нихъ—игры. Легчайшія изъ свободныхъ движеній, ходьба, прыжки, прыганье черезъ веревочку, упражненія на качалкѣ, упражненія съ палкой, простыя гимнастическія игры—составляютъ гимнастическій матеріалъ для этого возраста. Отъ 10 до 12 лѣтъ употребляются свободныя и строевыя движенія, болѣе трудныя и сложныя; къ нимъ присоединяется прыганье вверхъ, внизъ, въ длину и штурмовое, и упражненія на машинахъ: вертикальныхъ шестахъ, горизонтальной палкѣ, горизонтальной лѣстницѣ, исполинскихъ шагахъ, канатахъ и параллельныхъ брусьяхъ. Отъ 12 до 14 лѣтъ, если гимнастическое обученіе передъ этимъ шло постепенно, можно переходить во всѣхъ родахъ упражненій къ труднѣйшимъ. Въ этомъ періодѣ физическаго развитія необходима особая осмотрительность; въ организмѣ преобладаетъ въ это время развитіе внутреннихъ органовъ, а мускульная система обнаруживаетъ вялость. Гимнастика не должна быть прекращаема и въ этомъ возрастѣ, но слѣдуетъ умѣренно и осторожно пользоваться вспомогательными гимнастическими средствами, избѣгать спльнаго напряженія грудныхъ органовъ, сопровождающаго нѣкоторыя движенія на параллельныхъ брусьяхъ, на наклонной лѣстницѣ и т. п., а также бѣганія. По миновеніи этого періода, около 15—16 лѣтняго возраста, можно съ большею свободою пользоваться гимнастическими упражненіями и тѣмъ менѣе ограничивать ихъ выборъ, чѣмъ тщательнѣе было предшествовавшее гимнастическое образованіе. Для юношей примѣнимо въ обширномъ объемѣ: прыганье съ шестовъ, штурмовой бѣгъ и бѣгъ въ запуски, упражненія на параллельныхъ брусьяхъ, горизонтальной перекладинѣ, вольтижированіе и т. д». Далѣе авторъ говоритъ о гимнастикѣ для взрослыхъ, отвыкшихъ отъ тѣлесныхъ упражненій, и совѣтуетъ имъ подготовить себя къ нимъ умѣренными движеніями. Общимъ правиломъ онъ ставитъ соблюденіе, при занятіи гимнастикой, равномѣрности въ упражненіяхъ всѣхъ членовъ и органовъ тѣла и, въ заключеніи этой главы, указываетъ на вредъ торопливыхъ и безпрерывныхъ упражненій; между движеніями, особенно тѣми, которыя требуютъ большаго напряженія, онъ совѣтуетъ оставлять промежутки, а упражненія, сильно возбуждающія дыхательные органы, смѣнять болѣе умѣренными. «Разгорячившись отъ гимнастики, не слѣдуетъ оставаться вовсе безъ движенія и тѣмъ подвергать себя простудѣ; надо остывать, прохаживаясь и надѣвъ верхнее платье—это самое обыденное правило. Гимнастическая одежда, должна быть легка и просторна. Одежда изъ сѣраго полотна лучше суконной или полушерстяной. Ѣсть и пить во время гимнастики вредно. Передъ гимнастикой не

надо забывать освободить пищеварительные органы. Гимнастическія занятія начинаются не ранѣе 2—3 часовъ послѣ принятія пищи, такъ чтобы пищевареніе вполнѣ окончилось. Не слѣдуетъ гимнастировать и непосредственно передъ принятіемъ пищи, ибо сильное напряженіе мускуловъ и нервовъ, какъ извѣстно изъ опыта, уничтожаетъ аппетитъ; за то онъ навѣрное появляется черезъ $^1/_2$ или $^3/_4$ часа послѣ гимнастики. Что касается выбора времени для гимнастики, то можно во всякую пору дня заниматься ею, исключая того времени, когда, какъ сказано выше, совершается пищевареніе». Лицамъ, посвящающимъ себя умственному труду авторъ совѣтуетъ избѣгать сильныхъ гимнастическихъ упражненій раннимъ утромъ «потому, приводитъ онъ слова Иделера, что такія упражненія отвлекаютъ отъ головнаго мозга силу напряженія нервной системы, необходимую для размышленія, и тѣмъ необыкновенно затрудняютъ оное; но умѣренныя движенія, выполняемыя утромъ, прогоняютъ остающуюся послѣ сна вялость и сообщаютъ необходимую для умственной работы бодрость». Затѣмъ авторъ перечисляетъ главныя основныя положенія тѣла, во время гимнастическихъ упражненій, и говоритъ о вліяніи каждаго изъ нихъ на организмъ; въ заключеніе, разсматривается вопросъ о мѣстѣ, которое слѣдуетъ выбирать для занятія гимнастикой, и объ его размѣрѣ. Говоря, что гимнастика на открытомъ чистомъ воздухѣ здоровѣе и пріятнѣе, чѣмъ въ закрытомъ помѣщеніи, авторъ обращаетъ вниманіе на необходимость гимнастическихъ залъ, въ которыхъ можно бы было и въ дурную погоду, а также зимой, продолжать занятія, требующія непрерывности.

Изъ переданнаго нами содержанія втораго отдѣла статьи, и еще болѣе изъ нея самой видно, что авторъ стоитъ на научной точкѣ зрѣнія, отъ которой онъ отправляется во всѣхъ частныхъ случаяхъ. Мы придаемъ этой статьѣ тѣмъ большее значеніе, что у насъ до сихъ поръ относятся спустя рукава къ вопросамъ физическаго воспитанія и полагаютъ, что одинъ умственный трудъ необходимъ для развитія дѣтскихъ силъ. Сидячая жизнь вообще для ребенка еще болѣе усиливается, такъ какъ ему приходится отъ четырехъ до пяти часовъ высидѣть въ классѣ, а затѣмъ часа три—четыре дома, необходимые для приготовленія уроковъ. Такое продолжительное сидѣнье, положительно, вредно дѣтямъ, организмъ которыхъ требуетъ усиленнаго, сравнительно со взрослыми, движенія. Какъ мало у насъ обращается вниманія на значеніе въ воспитаніи, не говоримъ уже въ жизни взрослыхъ, гимнастики, это видно изъ отчета петербургскаго гимназическаго заведенія, о которомъ говорилъ уже нашъ хроникеръ.

Человѣкъ, выйдя изъ естественнаго состоянія, создалъ себѣ жизнь, которую необходимо регулировать и восполнять то тѣмъ, то другимъ; къ числу такихъ предметовъ прежде всего слѣдуетъ отнести гимнастику, потому что у насъ развѣ только одно сельское населеніе и нѣкоторая часть занимающихся ремеслами пользуются достаточнымъ движеніемъ (нѣкоторые даже излиш-

нимъ), затѣмъ огромная масса ведетъ буквально сидячую жизнь и, повидимому, нисколько не заботится объ измѣненіи такого анормальнаго порядка. Мы, желая обратить вниманіе на этотъ недостатокъ нашего воспитанія, довольно долго остановились на этой статьѣ и позволили себѣ подробно привести рекомендуемыя въ ней правила, дабы тѣмъ, хотя сколько нибудь, способствовать распространенію гимнастическихъ упражненій. Надѣемся, читатели за это на насъ не посѣтуютъ.

Къ числу интересныхъ статей «Педагогическаго Сборника» слѣдуетъ отнести трудъ д-ра Эрисмана «Дневной свѣтъ въ классныхъ комнатахъ и ихъ искуственное освѣщеніе». Изъ извѣстныхъ намъ литературныхъ работъ почтеннаго ученаго большая часть посвящена вопросамъ школьной гигіены и всѣ они отличаются качествами, дѣлающими ихъ наиболѣе интересными изъ всего, что печатается въ «Педагогическомъ Сборникѣ». «Прежде, говоритъ онъ, даже при постройкѣ учебныхъ заведеній не обращалось особеннаго вниманія на то, чтобы классныя комнаты были по возможности свѣтлы, и, нерѣдко, даже *казенныя* учебныя заведенія строились на узкихъ улицахъ, причемъ окна классныхъ комнатъ были часто обращены на довольно темные дворы. А между тѣмъ дневной свѣтъ долженъ составлять самую неотъемлемую принадлежность всякаго жилища, потому что безъ него немыслима органическая жизнь: какъ растенія погибаютъ при отсутствіи свѣта, такъ и человѣкъ въ мрачныхъ квартирахъ дѣлается слабѣе и вялѣе, потому что въ темнотѣ разстроивается питаніе его тѣла. Для *школъ* же безпрепятственный доступъ свѣта необходимъ, преимущественно, въ интересѣ одного изъ важнѣйшихъ органовъ человѣка—его глазъ». Недостаточное освѣщеніе классныхъ комнатъ есть одна изъ главныхъ причинъ распространенія близорукости, а потому авторъ и выставляетъ современное требованіе гигіены, чтобы помѣщенія эти получали гораздо больше дневнаго свѣта, чѣмъ частныя квартиры. Старыя школьныя зданія, конечно, часто находятся въ условіяхъ, при которыхъ не могутъ удовлетворять этому требованію, но, при возведеніи новыхъ построекъ, необходимо обратить серьезное вниманіе какъ на это требованіе гигіены, такъ и на другія. Для школы должно быть выбрано мѣсто, гдѣ другія строенія не заслоняли бы свѣта. Относительно *стороны свѣта*, къ которой должны быть обращены окна классныхъ комнатъ, существуютъ между учеными различныя мнѣнія. Авторъ разбираетъ мнѣніе д-ра Фаррентраппа и профессора Реклама и, съ своей стороны, говоритъ, что a priori можно думать, что, за исключеніемъ сѣвера, окна могутъ выходить на всѣ стороны, и что невозможно отдавать одной изъ нихъ окончательное предпочтеніе. Форма и величина оконъ также имѣютъ вліяніе на количество входящаго чрезъ нихъ въ комнату свѣта. «Обыкновенно окна учебныхъ заведеній нисколько не отличаются отъ оконъ частныхъ домовъ, ни числомъ, ни формою, ни величиною; иногда дѣйствительно они бываютъ больше, со сводами, массивными столбами

и т. п.; но противъ такихъ архитектоническихъ украшеній необходимо протестовать съ точки зрѣнія цѣлесообразности, потому что они часто препятствуютъ достаточному доступу дневнаго свѣта. Всего болѣе мѣшаютъ широкіе простѣнки и столбы, которые заслоняютъ свѣтъ, и такъ какъ въ классѣ, въ случаѣ недостаточнаго освѣщенія, нельзя перемѣнять свое мѣсто, не вытѣсняя при этомъ сосѣдей, то ученикамъ приходится терпѣть, не смотря на то, что въ темнотѣ глаза должны чрезмѣрно приближаться къ работѣ и все туловище вынуждено принимать вредное для здоровья положеніе. На этомъ основаніи, для школъ чрезвычайно важно, *чтобы каждый ученикъ во.всякое время могъ имѣть на своемъ мѣстѣ соотвѣтствующее его потребностямъ количество свѣта*», которое зависитъ отъ величины и формы комнаты. Авторъ говоритъ о попыткахъ опредѣлить это количество. Такъ, по словамъ Кюна, педагогическое отдѣленіе Силезскаго общества требуетъ около 2000 квадр. центиметровъ квадратной поверхности окна на каждаго ученика; самъ онъ для учебныхъ заведеній Петербурга совѣтуетъ увеличить эту поверхность до 2500 кв. цент., такъ какъ у насъ на сѣверѣ зимой можно пользоваться дневнымъ свѣтомъ только въ теченіе четырехъ часовъ въ день, да и самый день нашъ сильно походитъ на ночь. Насколько петербургскія школы удовлетворяютъ поставляемому имъ, относительно свѣта, условію, видно изъ изслѣдованія автора, изъ котораго онъ приводитъ здѣсь нѣкоторыя цифры.

Оказывается, что, изъ 135 классныхъ комнатъ, въ 97 количество квадр. центиметр. окна, приходящееся на каждаго ученика, меньше 2,500 и что только въ 34 комнатахъ оно больше; но и эти комнаты, добавляетъ онъ, не вполнѣ свѣтлы, потому что именно въ нихъ, по большей части, помѣщены старшіе, малочисленные учениками классы; въ нихъ приходится много свѣта на каждаго ученика не потому, что комнаты особенно свѣтлы, а просто потому, что мало учениковъ. Изъ этого онъ заключаетъ, что принятая мѣра свѣтлоты не точна и подобный способъ измѣренія степени дневнаго освѣщенія приводитъ къ обманчивымъ выводамъ. Кромѣ того, авторъ указываетъ, что нерѣдко встрѣчаются классныя комнаты, въ которыхъ не приходится даже 1000 кв. цент. окна на каждаго ученика. Это неблагопріятное обстоятельство, по его мнѣнію, зависитъ или оттого, что комнаты, при порядочномъ освѣщеніи, переполнены учениками, или же оттого, что, при нормальномъ числѣ учениковъ, самое освѣщеніе весьма недостаточно. Авторъ прилагаетъ цѣлую таблицу съ цифрами, выражающими квадр. поверхность окна различныхъ классовъ изслѣдованныхъ имъ учебныхъ заведеній, изъ которыхъ видно, что условія освѣщенія наиболѣе благопріятны въ пажескомъ корпусѣ, удовлетворительны во второй военной гимназіи, менѣе удовлетворительны въ первой и всего хуже въ гражданскихъ школахъ.

Въ новѣйшее время, говоритъ онъ, недостаточное освѣщеніе классныхъ

комнатъ стараются устранить посредствомъ особеннаго устройства оконъ. Въ примѣръ онъ приводитъ Англію, въ нѣкоторыхъ городахъ которой широкіе простѣнки между окнами замѣнены простыми тонкими столбами, и высказывается за предложеніе Реклама, который считаетъ лучшимъ всю стѣну классной комнаты на лѣво отъ учениковъ обратить въ одно громадное окно, за исключеніемъ небольшой части стѣны на обоихъ концахъ комнаты. Устройство этихъ оконъ таково, что свѣтъ чрезъ нихъ падаетъ сверху, такъ что «*предлагаемой формой оконъ классныхъ комнатамъ доставляется не только большее количество, но и лучшее качество свѣта*». Авторъ приводитъ повидимому существенное возраженіе противъ этого проэкта, заключающееся въ предположеніи, что такія громадныя поверхности стекла, изрѣдка прерываемыя рамами, будутъ слишкомъ благопріятствовать такъ называемой «естественной» вентиляціи черезъ всевозможныя маленькія дыры и щели, отъ чего могутъ страдать сидящіе близь окна ученики; но тутъ же онъ указываетъ возможность значительно уменьшить эту «вентиляцію» и замѣчаетъ, что такого рода сомнѣнія могутъ оправдаться или отвергнуться только путемъ опыта, а priori же эта мысль кажется вполнѣ осуществимой. «Въ такомъ случаѣ покойный и сухой воздухъ между рамами проводилъ бы теплоту гораздо хуже, нежели стѣна, построенная изъ обыкновеннаго кирпича, такъ что комната съ такимъ большимъ окномъ была бы не только не холоднѣе, а даже теплѣе другихъ комнатъ».

Разсматривая положеніе источниковъ свѣта относительно учениковъ, авторъ высказывается за расположеніе оконъ слѣва отъ учениковъ въ соединеніи со свѣтомъ сзади, или просто только за положеніе ихъ слѣва. Классныя доски онъ рекомендуетъ ставить такъ, чтобы отраженный ими свѣтъ достигалъ глазъ учениковъ подъ угломъ, наименѣе уклоняющимся отъ прямаго—условіе, при которомъ доска представляется наиболѣе черной и наименѣе блестящей. Въ заключеніе онъ говоритъ о шрифтахъ, которыми печатаются наши учебники; онъ находитъ, что часто они слишкомъ мелки, и замѣчаетъ, что въ этомъ дѣлѣ имѣетъ значеніе не только *величина* буквъ, но также ихъ форма. Изъ поясненія его оказывается, что, при печатаніи учебниковъ, слѣдуетъ отдавать предпочтеніе, такъ называемому—*круглому* шрифту передъ высокимъ, узкимъ.

Вопросъ о правильномъ освѣщеніи нашихъ классовъ является однимъ изъ труднѣйшихъ къ разрѣшенію, такъ какъ зимою у насъ дни до нельзя коротки и нерѣдко первый и послѣдній уроки даются или при искуственномъ, или же при крайне скудномъ дневномъ освѣщеніи. Вечернія занятія, большую часть учебнаго времени, происходятъ при искуственномъ освѣщеніи, которыя, въ соединеніи съ ихъ продолжительностью, самымъ убійственнымъ образомъ дѣйствуютъ на органы зрѣнія. Близорукость нашихъ учениковъ, возрастающая съ лѣтами ихъ, представляетъ самое обычное явленіе и должна бы обратить

вниманіе нашихъ педагоговъ. Умственно развивая дѣтей, мы слишкомъ грѣшимъ противъ ихъ физическаго развитія и часто, какъ это показываютъ данныя, собранныя д-ромъ Эрисманомъ, способствуемъ появленію различныхъ болѣзней въ средѣ учащихся. Нормально-ли такое положеніе воспитательной практики и не слѣдуетъ ли требованія умственнаго развитія дѣтей, хотя сколько нибудь, согласовать съ требованіями гигіены?

Изъ остальныхъ статей «Педагогическаго Сборника» представляютъ нѣкоторый интересъ: очеркъ К. М. «Жизнь и педагогическіе труды Адольфа Дистервега», составленный по сочиненію Лангенберга, и написанный Н. Д-скимъ «Обзоръ переводныхъ философскихъ сочиненій, имѣющихъ связь съ вопросами педагогіи».

Теперь обратимся къ неофиціальнымъ педагогическимъ журналамъ «Дѣтскій Садъ», крайне убогій по своей внѣшности, скуденъ и по содержанію. Естественно, что, при весьма ограниченномъ объемѣ, онъ не можетъ надлежащимъ образомъ выполнять свою программу. Изъ статей, появившихся въ немъ въ теченіе послѣднихъ четырехъ мѣсяцевъ прошлаго года, выдаются нѣсколько статьи д-ра Д—б—на и П. Бѣлова; первая изъ нихъ «Чистота, какъ источникъ здоровья» посвящена, какъ это видно уже изъ самаго заглавія, вопросамъ гигіены, и хотя не заключаетъ въ себѣ чего-либо новаго, но можетъ быть прочтена не безъ пользы; вторая «Изъ заграницы» передаетъ впечатлѣніе въ первый разъ выбравшагося заграницу русскаго туриста, котораго на каждомъ шагу поражаетъ контрастъ жизни запада съ нашимъ житьемъ—бытьемъ и тѣ наблюденія, которыя сдѣланы авторомъ, какъ педагогомъ. Нѣкоторыя изъ нихъ не лишены интереса и въ извѣстной степени характеризуютъ среду, въ которой они произведены. Вотъ, напримѣръ, что говоритъ авторъ о нѣмецкой школѣ: «Положительно утверждаю, что быстрота соображенія не составляетъ отличительной черты нѣмецкой природы и сохраняю твердое убѣжденіе, что подобный недостатокъ, въ извѣстномъ отношеніи, порожденъ нѣмецкой школой, находится въ самой тѣсной зависимости отъ школы, убивающей естественную, присущую ребенку, живую мысль, которая никакъ не мирится съ тѣсными рамками, очерчиваемыми ей нѣмецкой педагогіей. Живой ребенокъ черезъ два, три года пребыванія въ школѣ обращается въ куклу, которая двигается по мановенію руки воспитателя.

Политическая жизнь Германіи сложилась такимъ образомъ, что люди, которые не успѣли въ школѣ обратиться въ совершенныхъ куколъ, обращаются совершенно въ таковыхъ въ жизни, проходящей подъ различными опредѣленіями, постановленіями, правилами. Жизнь, точно также какъ и школа, возложивъ на нѣмца извѣстныя обязанности, требуетъ, чтобы онъ ни на одну ничтожную черту не переходилъ за предѣлъ, въ которомъ должны вращаться всѣ его помыслы. Мы не будемъ касаться подробно политическаго строя Германіи, столь могущественно вліяющаго на всестороннее развитіе

силъ человѣка; скажемъ только, что, безъ пониманія политическаго строя государства, невозможно свѣтлое и вполнѣ вѣрное пониманіе воспитательныхъ началъ государства. Школа есть чистый продуктъ политической жизни общества.

Ни въ одномъ педагогическомъ учрежденіи не выражается такъ осязательно педагогическое искуство нѣмцевъ, какъ въ дѣтскихъ садахъ, въ которыхъ стремленіе ихъ подчинить жизнь педагогическому искуству дошло до апогея. Убійственно вліяніе этихъ садовъ на юную природу дитяти. Тоска, скука съѣдятъ, какъ ржавчина, внутреннія силы ребенка, который съ плачемъ идетъ въ дѣтскій садъ, что сплошь да рядомъ встрѣчается въ Германіи. Слѣпымъ подражаніемъ нѣмецкимъ садамъ только и можно объяснить не живучесть ихъ на нашей почвѣ, хотя нѣкоторыя лица усердно хлопочатъ о томъ, чтобы дѣтскіе сады пустили корни въ русской землѣ». Если сказанное авторомъ и нѣсколько сильно, то во всякомъ случаѣ въ извѣстной степени характеризуетъ нѣмецкую педагогію, въ которой еще недавно видѣли у насъ только одни достоинства.

«Годъ въ деревнѣ» (чтеніе для дѣтей) статья, занимающая очень много мѣста, крайне слаба. Это неудачная попытка въ беллетристической формѣ преподнести дѣтямъ зоологическія и ботаническія свѣдѣнія.

«Педагогическій Листокъ», выходящій четыре раза въ годъ въ видѣ приложенія къ журналу «Дѣтское чтеніе», весьма не обиленъ статьями. Намъ предстоитъ теперь говорить о послѣднихъ двухъ нумерахъ «Педагогическаго Листка», которые вмѣстѣ взятые не превышаютъ въ объемѣ девяти печатныхъ листовъ. Въ первомъ изъ нихъ, кромѣ окончанія статьи А. А. Леве «Домашняя ариѳметика для начальнаго обученія», о которой мы уже ранѣе упоминали, помѣщены статьи: О. Москвитиновой «О преподаваніи элементарнаго курса грамматики» и Брянскаго «Метода обученія дѣтей пѣнію»; затѣмъ слѣдуетъ библіографія и смѣсь. Въ послѣднемъ нумерѣ «Педагогическаго Листка» читатель найдетъ три отдѣльныя статьи: «Педагогическое значеніе дѣтскихъ игръ», «Лесть дѣтямъ» и «Замѣтка о воспитаніи воображенія». Наши читатели уже знакомы со взглядомъ Н. Брянскаго на преподаваніе пѣнія по его статьѣ, помѣщенной въ № 4 «Семьи и Школы» за прошлый годъ; кромѣ того въ нашемъ журналѣ вскорѣ будетъ помѣщена другая его статья по тому же предмету, такъ что говорить о вышеупомянутой его статьѣ дѣлается совершенно излишнимъ. Г-жа Московитинова въ своей статьѣ проводитъ мысль о необходимости практическаго изученія грамматики, матеріаломъ для котораго она предлагаетъ взять какой нибудь учебный предметъ. Читатели наши знакомы и совзглядомъ г. Москвитиновой (№ 1 кн. 2), и съ мнѣніями спеціалистовъ объ этомъ предметѣ (№ 1. кн. 2) и Стеногр. записи Пед. Общ. въ (№ 4-мъ нынѣшняго года) по этому обойдемъ эту статью.

Въ статьѣ «Педагогическое значеніе дѣтскихъ игръ» (извлеч. изъ журн.

Cornelia, 1871, № 1 и 2) авторъ приходитъ къ заключенію, что «дѣтскія игры по праву становятся рядомъ съ преподаваніемъ школы, какъ равновліятельный факторъ духовнаго развитія ребенка»; въ статьѣ «Лесть дѣтямъ» обращается вниманіе на вредъ различныхъ захваливаній ребенка, которымъ, и часто пристрастно, восхищаются въ его же присутствіи; въ «Замѣткѣ о воспитаніи воображенія» авторъ, говоря о значеніи этой дѣятельности мозга, указываетъ его значеніе и тѣ упущенія, которыя замѣчены имъ въ этомъ отношеніи при воспитаніи. «Въ преподаваніи, говоритъ онъ, очень часто злоупотребляютъ наглядность и злоупотребленіе ею состоитъ въ томъ пристрастіи, которое ему оказываютъ. Весьма часто поступаютъ такимъ образомъ, что, при каждомъ встрѣтившемся случаѣ, когда было бы очень кстати вызвать работу воображенія, обращаются опять-таки къ непосредственному, чувственному наблюденію и въ помощь ученику даютъ наглядное пособіе. Способности человѣка, при такомъ обученіи, безполезно съуживаются. Онъ пріучается владѣть предпочтительно однимъ орудіемъ своихъ богатыхъ душевныхъ силъ, знаетъ только то, что видѣлъ или ощупалъ. Воображеніе его дѣлается вялымъ, онъ дѣлается безсиленъ каждый разъ, когда бываетъ нужно сдѣлать какое нибудь обобщеніе, отвлечь и удержать въ умѣ представленіе о предметѣ, когда его нѣтъ на глазахъ». «Другое упущеніе состоитъ въ томъ, что заботы о воспитаніи воображенія, большею частью, не идутъ далѣе желанія давать ребенку работу для составленія въ своемъ воображеніи картины по устному или письменному изображенію. Дальнѣйшее развитіе воображенія, состоящее въ томъ, что человѣкъ облекаетъ въ осязательныя формы то, что прошло черезъ его голову, что заставило работать его воображеніе, — это развитіе большею частью не входитъ въ наши планы, а между тѣмъ оно крайне необходимо».

Съ обѣими замѣчаніями автора нельзя не согласиться, но только слѣдуетъ прибавить, что первое изъ указанныхъ имъ упущеній является только, при неумѣніи, надлежащимъ образомъ, пользоваться учебными пособіями. Мало одного наблюденія предмета, изученія его признаковъ; необходимо еще дѣлать выводы, развить въ ребенкѣ «способность отвлеченія признаковъ предмета, составлять новыя комбинаціи ихъ, давать реальную форму этимъ продуктамъ воображенія». Эта небольшая статья, носящая скромное названіе «замѣтки», какъ видитъ читатель, не лишена интереса.

Журналъ «Народная школа», избравшій себѣ спеціальностью вопросы, касающіеся этого учрежденія, какъ педагогическіе, такъ и общественные, и въ теченіе послѣдней трети истекшаго года помѣщалъ на своихъ страницахъ различныя статьи, относящіяся къ этой сферѣ. Не перечисляя всего, что напечатано въ этомъ журналѣ за разсматриваемый нами періодъ, мы укажемъ, какъ на лучшія изъ нихъ на письма Д. Семенова «педагогическіе очерки школъ Александровскаго уѣзда» и на статью В. Евтушевскаго «изученіе чиселъ отъ 1 до 10». Послѣдняя изъ нихъ, хотя и не заключаетъ въ себѣ ни-

чего новаго, но все-таки съ пользою можетъ быть прочтена занимающимися начальнымъ обученіемъ вновь изданной Методики г. Евтушевскаго.

Этимъ мы и заканчиваемъ наше обозрѣніе. Значительная часть его была посвящена разсмотрѣнію условій развитія народнаго образованія въ Пруссіи, Соединенныхъ Штатахъ, Франціи, Англіи и Россіи. Явленіе это не случайное; оно обусловливается тѣмъ интересомъ, съ какимъ у насъ теперь относятся къ образованію народа. Потребность образованія для каждаго человѣка, каково бы ни было его общественное положеніе, ощущается не только болѣе развитымъ меньшинствомъ, но и самой массой, которая изъ ежедневныхъ примѣровъ не можетъ не видѣть этихъ преимуществъ, какими пользуются образованные, сравнительно съ необразованными. Путемъ ученія человѣкъ созидаетъ для себя сферу умственной жизни, которой онъ былъ чуждъ доселѣ; потребности его ума расширяются, онъ ищетъ ихъ удовлетворенія и тѣмъ самымъ отвлекается отъ грубыхъ и пагубныхъ привычекъ, наиболѣе развивающихся при условіи бѣдности и невѣжества. Величайшее же благо, которое даетъ образованіе, это—сознаніе своей нравственной личности и тѣхъ правъ, которыя принадлежатъ каждому человѣку. Это самосознаніе—величайшая сила, которая хотя и пріобрѣтается лишь постепенно, но за то не изсякаетъ и никогда не допуститъ народъ снизойти къ тому унизительному состоянію зависимости отъ внѣшнихъ обстоятельствъ, въ которомъ онъ находится въ періодѣ своего невѣжества. Не только мы, но и передовые народы Европы далеко еще не достигли желаемыхъ результатовъ образованія; они только идутъ по этому пути и намъ слѣдуетъ догонять ихъ. Образованіе даетъ и матеріальную силу: съ его развитіемъ развивается и промышленность страны, ея богатство, которое въ свою очередь споспѣшествуетъ образованію, давая тѣ матеріальныя средства, безъ которыхъ немыслима и самая его постановка. Но есть ли у насъ эти средства, можемъ ли мы изъ своего незначительнаго достатка удѣлить суммы необходимыя для постановки этого дѣла? Практика нашихъ молодыхъ земскихъ учрежденій показываетъ, что средства эти хотя и не обильны, но есть; они находятся тамъ, гдѣ есть убѣжденіе въ пользѣ образованія. Рубли, потраченные народомъ на это дѣло, возвращаются къ нему сторицею, что и дастъ возможность, современемъ, прогрессивно увеличивать ассигнуемыя на этотъ предметъ суммы. Наконецъ, распространеніе образованія въ народѣ составляетъ интересъ всего государства, почему и оно съ своей стороны не можетъ оставаться равнодушнымъ къ этому дѣлу и должно дѣйствовать въ этомъ направленіи не только своимъ нравственнымъ вліяніемъ, но и предоставленіемъ нуждающимся тѣхъ матеріальныхъ средствъ, которыя находятся въ его распоряженіи. Мы смѣло смотримъ впередъ, въ убѣжденіи, что обнаружившееся въ этомъ отношеніи движеніе не замретъ, а будетъ развиваться какъ все живое, созданное исторіей и современными потребностями народа.

Н. П—цъ.

ОЧЕРКЪ ДѢЯТЕЛЬНОСТИ

Общества попечительства о воспитательницахъ и учительницахъ въ Россіи.

Первая мысль объ учрежденіи въ С. Петербургѣ благотворительнаго Общества, которое доставляло бы мѣста гувернанткамъ безвозмездно, и въ тяжелыя минуты ихъ труженической жизни являлось бы къ нимъ на помощь,— принадлежитъ супругѣ профессора архитектуры Эмиліи Ивановнѣ Штельбъ.

На эту въ высшей степени благодѣтельную мысль не замедлило откликнуться петербургское общество, и вскорѣ около г-жи Штельбъ образовался тѣсный кружокъ изъ 19 челов., выработавшихъ проэктъ устава задуманнаго Общества, который и былъ представленъ въ министерство внутреннихъ дѣлъ 20 іюля 1866 года.

Такимъ образомъ основателями Общества, подписавшими этотъ проэктъ, были слѣдующія 20 лицъ:

Астафьева С. Х., содержательница пансіона.

Гаусманъ, Е. И., директриса женской школы при лютеранской церкви св. Анны.

Герке, Э. И., почетный гражданинъ, биржевой маклеръ.

Груздевъ, А. М., старшій учитель русскаго языка 6-й гимназіи.

Заливкина, Е. П., содержательница пансіона.

Кротте, пасторъ при французской реформатской церкви.

Ланге, Н. А., статскій совѣтникъ.

Лебурде, Г. Ф., учитель французскаго языка.

Максимовичъ, Е. П., дочь дѣйствительнаго статскаго совѣтника.

Миндлофъ, Р. И., старшій библіотекарь императ. публичной библіотеки.

Паули, Ф. Х., статскій совѣтникъ.

Поповъ, Г. С., тайный совѣтникъ.

Протопопова, М. А., старшая смотрительница Маріинской больницы.
Рихтеръ, вице-президентъ генеральной консисторіи.
Роппъ, (фонъ-деръ), А. Г., баронесса.
Ростовцевъ, И. Я., дѣйствительный статскій совѣтникъ.
Стиренъ, докторъ богословія, пасторъ при церкви св. Петра.
Штельбъ, В. К., докторъ медицины.
Штельбъ, К. К., профессоръ архитектуры.
Штельбъ, Э. И., жена профессора архитектуры.

6-го октября того-же 1866 года представленный проэктъ былъ утвержденъ бывшимъ министромъ внутреннихъ дѣлъ статсъ-секретаремъ Валуевымъ, подъ названіемъ *устава Филантропическаго Общества Попечительства Гувернантокъ въ Россіи*.

На основаніи этого устава Общество Попечительства Гувернантокъ имѣетъ цѣлью: 1) безвозмездно доставлять воспитательницамъ и учительницамъ мѣста и уроки въ Россіи; 2) выдавать нуждающимся изъ этихъ лицъ, состоящихъ членами Общества, денежныя ссуды и единовременныя пособія; 3) основать педагогическую библіотеку и 4) устроить дешевое помѣщеніе, для доставленія нуждающимся членамъ—воспитательницамъ и учительницамъ квартиръ и содержанія, по самой умѣренной цѣнѣ, до улучшенія ихъ положенія. Матеріальныя средства Общества составляютъ: 1) дѣлаемыя въ пользу его пожертвованія, 2) членскіе взносы и 3) плата, взимаемая съ лицъ, желающихъ, чрезъ посредство Общества, пригласить воспитательницу и учительницу. Общество состоитъ изъ членовъ: почетныхъ, дѣйствительныхъ и гувернантокъ; въ почетные члены избираются лица, оказавшія Обществу какую либо особую услугу или сдѣлавшіе въ пользу его значительное пожертвованіе (не менѣе 300 р.); основатели общества, подписавшіе проэктъ его устава, считаются почетными членами; дѣйствительными членами называются лица, платящія ежегодно по пяти рублей, или внесшія единовременно пятьдесятъ рублей; почетными и дѣйствительными членами могутъ быть лица обоего пола, безъ различія званія и мѣстопребыванія; членами — гувернантками считаются тѣ изъ нихъ, которыя платятъ ежегодно по четыре рубля или внесли единовременно тридцать рублей. Члены—гувернантки имѣютъ право: 1) на помѣщеніе ихъ на мѣста преимущественно предъ посторонними лицами, 2) на полученіе ссудъ изъ 6% въ годъ и единовременныхъ пособій, 3) на помѣщеніе въ дешевыхъ квартирахъ, устроенныхъ Обществомъ и 4) на безвозмездное пользованіе библіотекою. Дѣлами Общества завѣдываютъ: Правленіе и Общія Собранія; Правленіе составляютъ: директриса, дѣлопроизводитель и наблюдательный Комитетъ, состоящій изъ Предсѣдателя и восьми членовъ; Предсѣдатель отвѣчаетъ за точное исполненіе устава Общества; Наблюдательный Комитетъ обсуждаетъ дѣла Общества и слѣдитъ за правильностью дѣйствій директрисы и дѣлопроизводителя; на директрису возлагается: 1) заступить мѣ-

сто Предсѣдателя, въ случаѣ его отсутствія, 2) присутствовать при пріемѣ лицъ, желающихъ имѣть воспитательницъ, а также гувернантокъ, ищущихъ себѣ мѣстъ, и 3) докладывать Комитету, поступающія въ управленіе Общества бумаги; дѣлопроизводитель завѣдываетъ письмоводствомъ и казначейскою частью; Общія Собранія бываютъ годичныя и чрезвычайныя.

До какой степени была настоятельна необходимость въ этомъ Обществѣ, видно изъ того, что хотя, на основаніи § 12-го его устава, оно могло открыть свои дѣйствія не прежде, пока число лицъ, изъявившихъ желаніе быть членами Общества, будетъ не менѣе ста, уже черезъ мѣсяцъ по утвержденіи устава, именно 17-го ноября 1866 года, г-жа Штельбъ имѣла возможность пригласить къ себѣ членовъ — основателей, для обсужденія предстоящихъ дѣйствій Общества. Въ этомъ собраніи учредителей Общества званіе Предсѣдателя Наблюдательнаго Комитета было предложено вице-президенту генеральной консисторіи Рихтеру, должность директрисы приняла на себя Э. П. Штельбъ и въ члены Комитета избраны: гг. Стиренъ, Кротте, Астафьева, Заливкина, Максимовичъ, Ланге, Миндлофъ и Груздевъ; а дѣлопроизводителемъ—г-нъ Герке. Затѣмъ постановлено было квартиру г-жи Штельбъ (средняя Подъяческая, д. Домонтовича подъ № 5, кварт. № 4) избрать для помѣщенія Правленія Общества.

Такимъ образомъ возникло Общество попечительства о воспитательницахъ и учительницахъ въ Россіи.

Такъ какъ, съ одной стороны, на основаніи § 26 устава, Правленіе Общества, въ теченіе перваго трехлѣтія, составлялось изъ членовъ—основателей; а съ другой стороны, Общество, въ 1870 году, получило новый уставъ, расширившій кругъ его дѣйствій, то пятилѣтняя дѣятельность Общества распадается на два періода, изъ которыхъ первый продолжается со времени открытія Обществомъ своихъ дѣйствій до перемѣны состава Правленія (съ 17 ноября 1866 г. до 2 декабря 1869 года), а второй періодъ обнимаетъ дѣятельность Общества за два послѣдніе года (со 2 декабря 1869 г. по 1 января 1872 г.).

Въ первое трехлѣтіе число членовъ Общества съ 284 возросло до 364; доходы съ 2,994 р. увеличились до 4,547 р.; расходы же постепенно уменьшались и съ 2,561 р. 89 к. понизились до 2,099 р. 6 коп.; такимъ образомъ изъ остатковъ составился капиталъ, достигшій съ 1 ноября 1869 года до 3,479 р. 21 коп., хотя, впрочемъ, нельзя при этомъ не замѣтить, что при дальнѣйшемъ развитіи Общества не слѣдовало ожидать еще большаго уменьшенія расходовъ, такъ какъ съ одной стороны расширеніе дѣятельности Общества неизбѣжно должно повлечь за собою и большія издержки, а съ другой стороны это новое Общество не должно имѣть цѣлью только накоплять капиталы, но, напротивъ того, являться на помощь нуждающимся воспитательницамъ и учительницамъ.

Затѣмъ въ теченіе первыхъ трехъ лѣтъ существованія Общества, обра-

тилось къ его содѣйствію въ пріисканіи мѣстъ и занятій 4,500 воспитательницъ и учительницъ, изъ числа которыхъ было пристроено 1,366 лицъ. Но большая часть изъ этихъ послѣднихъ, именно 866 были помѣщены безплатно, и только за рекомендацію остальныхъ 500 была внесена требователями, слѣдовавшая въ дѣлѣ Общества, плата. Такое отступленіе отъ правилъ устава было допущено, по объясненію Правленія, въ видахъ большаго ознакомленія публики съ дѣятельностью Общества.

Единовременныя пособія, за тотъ же періодъ времени, выданы двумъ лицамъ, въ количествѣ 95 рублей, и то только въ 1869 году, такъ какъ на основаніи § 21 устава члены-гувернантки могли воспользоваться предоставляемымъ имъ правомъ получать пособія и ссуды не прежде, какъ во второй годъ, по поступленіи своемъ въ число членовъ Общества. Ссудъ же вовсе не было выдано, и хотя одна гувернантка и обратилась, въ 1869 году, въ Правленіе Общества съ просьбою о выдачѣ ей заимообразно ста рублей, но, за непредставленіемъ ею требуемаго уставомъ поручительства, ходатайство ея не могло быть удовлетворено.

Предположенная уставомъ педагогическая библіотека для гувернантокъ не могла быть учреждена въ первые три года, какъ объяснено въ отчетахъ Правленія, по недостатку средствъ Общества.

Наконецъ, что касается дешевыхъ квартиръ для гувернантокъ, то и онѣ не могли быть устроены въ первый періодъ существованія Общества, такъ какъ по § 3 устава къ открытію такихъ помѣщеній должно быть приступлено не прежде, пока запасный капиталъ Общества не возрастетъ до 3,000 руб. Не смотря на это, однако, Правленіе вынуждено было озаботиться устройствомъ временнаго пріюта для воспитательницъ, хотя бы въ самыхъ незначительныхъ размѣрахъ, потому что со времени открытія дѣйствій Общества, въ Правленіе часто являлись такія гувернантки, которымъ положительно некуда было дѣться. Лишившись своихъ мѣстъ, иногда по совершенно независѣвшимъ отъ нихъ обстоятельствамъ, онѣ въ самое короткое время проживали жалкіе остатки своихъ ничтожныхъ заработковъ; потомъ, попавъ въ руки ростовщиковъ, лишались послѣдняго запаснаго платья, нажитаго ими въ ихъ труженической жизни и, такимъ образомъ, являлись въ управленіе Общества обремененныя долгами и безъ всякихъ средствъ къ существованію, даже на одинъ день. Вслѣдствіе этого Правленіе вошло въ соглашеніе съ членомъ-гувернанткою, бывшею содержательницею частной школы Е. И. Гарлиднею, объ открытіи въ ея квартирѣ временнаго помѣщенія для такихъ безпріютныхъ воспитательницъ, и съ 10 февраля 1867 года была отдѣлена для нихъ одна комната, разгороженная на три части обитыми ситцемъ ширмами, за которыми въ продолженіи двухъ съ небольшимъ лѣтъ перебывало 73 гувернантки, размѣщавшіяся въ эти углы съ условіемъ заплатить за свой незатѣйливый пріютъ со временемъ, когда имъ позволятъ это ихъ средства. Весь расходъ Общества

на устройство этихъ дешевыхъ помѣщеній составилъ всего 75 рублей, издержанныхъ на пріобрѣтеніе трехъ кроватей, столькихъ же комодовъ и умывальниковъ, а также на постановку ширмъ.

Съ истеченіемъ перваго трехлѣтія существованія Общества, оканчивался срокъ, въ продолженіе котораго, по уставу, завѣдываніе дѣлами Общества предоставлялось его основателямъ. Поэтому въ общемъ собраніи 30 ноября 1869 года избраны были: въ предсѣдатели Правленія священникъ А. Т. Никольскій, въ кандидаты къ нему г. Протасьевъ; директрисою г-жа Штельбъ, въ кандидаты къ ней—г-жа Никифорова, въ члены Наблюдательнаго Комитета—гг. Ильманъ, Капгеръ, Паульсонъ, свящ. Горчаковъ, Протасьевъ, Воронина, Штемлеръ и Кашевскій; а кандидатами къ нимъ—гг. Герке, Лихачева, Поповъ, Котоминъ, Циммерманъ и Балкашина.

Вскорѣ однако г-жа Штельбъ отказалась отъ должности директрисы и мѣсто ея заступила кандидатка по ней г-жа Никифорова; для исполненія же обязанностей дѣлопроизводителя избрана была г-жа Шишмарева.

Новое Правленіе, пользуясь указаніемъ трехлѣтняго опыта, прежде всего приступило къ пересмотру устава Общества, который во многомъ оказался неполнымъ и неяснымъ. Поэтому признано было необходимымъ точнѣе опредѣлить обязанности Правленія и расширить права членовъ Общества, въ отношеніи контроля надъ дѣлами Общества и дѣйствіями Правленія. На основаніи этихъ соображеній, членомъ Правленія Е. А. Протасьевымъ былъ составленъ проэктъ измѣненій въ уставѣ, который, по разсмотрѣніи Общимъ Собраніемъ, въ двухъ засѣданіяхъ, 29-го марта и 26-го апрѣля 1869 года, былъ представленъ въ маѣ того же года въ Министерство Внутреннихъ Дѣлъ. 15-го октября 1869 года представленный проэктъ былъ утвержденъ Министромъ Внутреннихъ Дѣлъ, генералъ-адъютантомъ Тимашевымъ, причемъ прежнее филантропическое Общество было переименовано въ *Общество попечительства о воспитательницахъ и учительницахъ въ Россіи*.

На основаніи новаго устава, къ прежнимъ цѣлямъ Общества (безвозмездное доставленіе мѣстъ и уроковъ, выдача ссудъ и единовременныя пособія, педагогическая библіотека и устройство временныхъ дешевыхъ помѣщеній) присоединились еще три: а) учрежденіе постояннаго пріюта для членовъ воспитательницъ и учительницъ, сдѣлавшихся, по преклонности лѣтъ или по болѣзненному состоянію, неспособными къ содержанію себя трудомъ; б) выдача такимъ лицамъ пожизненныхъ пенсій и в) открытіе, съ надлежащаго разрѣшенія, образцоваго училища.

Средства Общества усилены опредѣленіемъ взимать плату за рекомендацію воспитательницъ и учительницъ не только съ постороннихъ лицъ, въ размѣрѣ 5 рублей, но и съ членовъ Общества, по 2 рубля за каждое рекомендованное лицо.

Затѣмъ указанъ болѣе строгій порядокъ счетоводства и отчетности, при-

чемъ всѣ расходы производятся Правленіемъ на основаніи предварительно утвержденныхъ Общимъ Собраніемъ смѣтъ.

Съ расширеніемъ круга дѣйствій Общества увеличились и права членовъ-гувернантокъ, которыя, сверхъ прежде предоставленныхъ имъ преимуществъ, получили право: а) на полученіе ссудъ безъ процентовъ, б) на помѣщеніе въ пріютѣ и в) на полученіе пенсій. Кромѣ того всѣми этими правами они могутъ пользоваться въ первый же годъ поступленія своего въ число членовъ Общества.

Для завѣдыванія дѣлами Общества, вмѣсто прежняго Правленія изъ 11 членовъ, назначено Правленіе изъ 9 лицъ съ 6 къ нимъ кандидатами. Наблюдательный Комитетъ отмѣненъ. Правленіе само избираетъ изъ своей среды Предсѣдателя и кассира. Должности директрисы и дѣлопроизводителя упразднены, а вмѣсто нихъ назначены дѣлопроизводительница съ помощницею, которыя избираются изъ членовъ Общества самимъ Правленіемъ и не входятъ въ составъ его. Далѣе новымъ уставомъ точно опредѣлены обязанности Правленія и всѣхъ должностныхъ лицъ, а также указанъ порядокъ созыва Общихъ Собраній и обсужденія въ нихъ дѣлъ Общества. Наконецъ, для разсмотрѣнія и повѣрки отчета Правленія съ подлинными документами, Общему Собранію предоставлено избирать повѣрочную Коммиссію изъ пяти членовъ Общества.

Одновременно съ пересмотромъ устава, новое Правленіе признало нужнымъ измѣнить порядокъ веденія счетоводства и облегчить наблюденіе за ходомъ дѣлъ Общества. Съ этою цѣлью заведены, по новой формѣ, слѣдующія шнуровыя книги: 1) для членскихъ билетовъ, 2) для квитанцій въ помѣщеніи денегъ отъ требователей гувернантокъ, 3) для вписыванія дѣйствительныхъ членовъ, 4) для вписыванія-гувернантокъ, 5) для записи имущества Общества и 6) для записи живущихъ въ дешевыхъ квартирахъ Общества. Кромѣ того Правленіе нашло необходимымъ составить правила для гувернантокъ, желающихъ получить мѣсто при посредствѣ Общества, и для живущихъ въ его дешевыхъ квартирахъ. Така какъ г-жа Штельбъ объявила, что не можетъ болѣе отдавать своихъ комнатъ въ наемъ Правленію, то оно пріискало для себя другую квартиру, состоящую изъ четырехъ частныхъ комнатъ, на Симеоновской улицѣ, противъ Моховой, въ домѣ подъ № 3. Нанявъ особую квартиру, Правленіе должно было пріобрѣсти для нея и необходимую мебель, такъ какъ прежнее Правленіе, помѣщавшееся въ меблированныхъ комнатахъ, не имѣло въ ней надобности.

Вмѣстѣ съ организаціею управленія дѣлами Общества, новое Правленіе нашло возможнымъ приступить къ осуществленію, сообразно съ наличными средствами, двухъ предначертаній Общества, входящихъ въ кругъ его задачъ: оно устроило дешевыя квартиры для временнаго помѣщенія гувернантокъ, ищущихъ мѣстъ, и положило начало библіотекѣ, для ознакомленія членовъ-

гувернантокъ съ лучшими сочиненіями по части педагогики, дидактики и методики.

Для дешевыхъ квартиръ, открытыхъ въ концѣ іюня 1870 г., нанято помѣщеніе на Пескахъ, во 2-й улицѣ, въ домѣ барона Фридерикса, въ 4 этажѣ. Это помѣщеніе раздѣлено на восемь отдѣльныхъ комнатъ, снабженныхъ всѣмъ нужнымъ для удобства жизни. При нихъ находится особая прислуга, нанимаемая на счетъ Общества. За комнаты, смотря по ихъ величинѣ, берется съ гувернантокъ плата отъ 2 до 5 руб. въ мѣсяцъ. Наблюденіе за прописью паспортовъ, за прислугою, за чистотою комнатъ, цѣлостію и сохранностію имущества Общества возложено на г-жу Дзюрковскую, которая за свои труды пользуется отъ Общества даровымъ помѣщеніемъ въ отдѣльной комнатѣ. Вся затрата на дешевыя квартиры съ отопленіемъ, водою и прислугою простирается до 750 р., въ годъ; въ возвратъ же этой суммы, отъ проживающихъ гувернантокъ, если всѣ комнаты постоянно будутъ заняты, ожидается къ поступленію до 360 руб., такъ что ежегодный безвозвратный расходъ Общества на содержаніе дешевыхъ квартиръ будетъ составлять до 390 рублей. Главные труды по устройству дешевыхъ квартиръ принялъ на себя членъ Правленія Ѳ. П. Ильманъ; покупкою же вещей, необходимыхъ для этихъ квартиръ, занималась дѣлопроизводительница Е. И. Никифорова и кандидатъ въ члены Правленія А. Г. Поповъ.

На учрежденіе педагогической библіотеки, Правленіе ассигновало первоначально сто рублей и просило члена своего І. И. Паульсона, какъ опытнаго педагога, составить каталогъ книгъ, необходимыхъ для библіотеки, и пріобрѣсть самыя книги. Г. Паульсонъ не только исполнилъ порученіе Правленія, но еще пожертвовалъ для библіотеки Общества 45 сочиненій, и сверхъ того принялъ на себя уплату той суммы, которая будетъ израсходована при составленіи библіотеки, сверхъ ста рублей, выданныхъ Правленіемъ. Такимъ образомъ было пріобрѣтено для библіотеки Общества 129 сочиненій, преимущественно русскихъ; но имѣлось въ виду, при увеличеніи средствъ Общества, пополнить библіотеку соотвѣтствующими сочиненіями и на иностранныхъ языкахъ.

Изъ отчета новаго Правленія, за 1870 годъ, видно, что въ томъ году состояло членовъ 424; въ доходъ Общества поступило 4,074 руб. 99 коп., израсходовано же 3,315 р. 62 коп.; затѣмъ въ остаткѣ 759 р. 37 коп., по присоединеніи которыхъ къ состоявшимъ въ кассѣ, къ 1 ноября 1869 года, 3,479 р. 21 коп., капиталъ Общества къ 1 ноября 1870 года возросъ до 4,238 р. 58 коп.

За рекомендаціею гувернантокъ обращалось, въ отчетномъ году, 377 лицъ; отъ воспитательницъ и учительницъ поступило заявленій о желаніи занять мѣсто 806; изъ этого числа получили, по рекомендаціи Общества, мѣста 319 лицъ.

Въ ссуду выдано было гувернанткамъ 175 рублей.

Наконецъ помѣщеніемъ въ дешевыхъ квартирахъ воспользовались, въ теченіе четырехъ мѣсяцевъ, 23 гувернантки.

Въ Общемъ Собраніи Общества 13 декабря 1870 года, по выслушаніи отчета Правленія, за время съ 1 ноября 1869 года по 1 ноября 1870 года, и утвержденіи смѣты на слѣдующій годъ, избраны были въ почетные члены Общества: о. Никольскій, І. И. Паульсонъ и Е. Н. Шостакъ; въ члены Правленія: гг. Паульсонъ, Протасьевъ, А. П. Корба, Котоминъ, Воронина, Поповъ, П. Ф. Корба, Есневскій и Линкъ; въ кандидаты къ нимъ гг. Лихачева, Геннингъ, Ремезовъ, Балкашина, Шишмарева, Трегубовъ и Кашевскій; и въ Повѣрочную Коммиссію гг. Ремезовъ, Геннингъ, Трегубовъ, Куршъ и Іддіевъ. За отказомъ г. Линка отъ участія въ занятіяхъ Правленія и за выбытіемъ гг. Паульсона и Протасьева изъ его состава, Правленіе Общества къ 1 января 1872 года состояло изъ слѣдующихъ лицъ: предсѣдательница — Е. Н. Воронина, кандидатка къ ней—Е. О. Лихачева; кассиръ—В. Ф. Корба и члены—А. П. Куба, П. А. Котоминъ, А. Г. Поповъ, Н. К. Ешевскій, В. П. Геннингъ и И. С. Ремезовъ.

Изъ отчета Правленія, за время съ 1 ноября 1870 по 1 января 1872 года, видно, что въ этотъ періодъ времени состояло членовъ 441; въ доходъ Общества поступило 4,523 руб. 20 коп.; израсходовано—3,309 р. 32 коп., и затѣмъ въ остаткѣ 1,213 р. 88 коп., по присоединеніи которыхъ къ состоявшимъ въ кассѣ, къ 1 ноября 1870 г., 4,238 р. 58 коп., капиталъ Общества, къ 1 января 1872 года, составилъ 5,452 р. 46 коп., въ томъ числѣ: наличными деньгами—53 р. 9 коп., на текущемъ счету Общества Взаимнаго Кредита—1,909 р. 12 коп.; въ процетныхъ бумагахъ—3,275 р. 25 коп.; въ обязательствѣ Общества Взаимнаго Кредита—50 руб. и въ долговыхъ обязательствахъ воспитательницъ и учительницъ—165 рублей.

За рекомендаціею воспитательницъ и учительницъ обращались въ Общество 339 лицъ, а заявленій о желаніи получить мѣсто, черезъ посредство Общества, поступило 801, изъ которыхъ удовлетворено 327.

Въ единовременное пособіе выдано одной воспитанницѣ 50 р., въ ссуду 4 лицамъ 165 рублей.

Помѣщеніемъ въ дешевыхъ квартирахъ воспользовалось 80 воспитательницъ. Наблюденіе за порядкомъ въ этомъ учрежденіи и за соблюденіемъ установленныхъ для него правилъ возложено Правленіемъ на двухъ своихъ членовъ: А. П. Корба и Е. О. Лихачеву.

Полагая однако свою задачу не только въ расширеніи матеріальныхъ средствъ Общества, но и въ возможно полномъ удовлетвореніи требованій лицъ, обращающихся къ нему за рекомендаціей, и самихъ воспитательницъ и учительницъ, не разъ заявлявшихъ о своемъ желаніи усовершенствоваться въ методахъ преподаванія и педагогическихъ пріемахъ, Правленіе вошло въ сношеніе съ С.-Петербургскимъ Педагогическимъ Обществомъ, въ средѣ кото-

раго возникла мысль объ устройствѣ лекцій по педагогіи и дидактикѣ для лицъ, занимающихся воспитаніемъ и обученіемъ дѣтей. По приглашенію Педагогическаго Общества—назначить, въ образовавшую я при немъ Коммиссію для обсужденія вопроса о лекціяхъ, депутатовъ отъ Общества попечительства о воспитательницахъ и учительницахъ въ Россіи, Правленіе избрало для этой цѣли членовъ Е. П. Никифорову и В. А. Штемлеръ, а за отказомъ послѣдней—А. П. Шуйскую. Составившаяся такимъ образомъ соединенная Коммиссія приступила уже къ исполненію предложенной ей задачи, но не окончила еще своихъ занятій.

Съ тою же цѣлью, т. е. доставить желающимъ воспитательницамъ и учительницамъ возможность ознакомиться съ лучшими методами преподаванія отдѣльныхъ предметовъ, Правленіе устроило въ своемъ помѣщеніи воскресныя лекціи по нѣмецкому языку, чтеніе которыхъ безвозмездно принялъ на себя преподаватель с. петербургской седьмой гимназіи К. К. Маакъ.

Библіотека Общества пополнена 50-ю новыми педагогическими сочиненіями, выборъ которыхъ Правленіе поручило своему члену И. С. Ремезову. Кромѣ того пожертвовано еще нѣсколько книгъ членами Общества и посторонними лицами, такъ что къ 6 января 1872 года въ библіотекѣ Общества состояло всего 191 сочиненіе.

Но заботясь о поддержаніи и развитіи учрежденій, уже получившихъ начало, Правленію пока не удалось осуществить еще невыполненныхъ задачъ Общества, а именно образовать капиталъ для выдачи пенсій членамъ воспитательницамъ и учительницамъ, сдѣлавшимся, по преклонности лѣтъ или болѣзненному состоянію, неспособными къ содержанію себя трудомъ, открыть образцовое при Обществѣ училище и открыть постоянный для воспитательницъ и учительницъ пріютъ. Изъ отчета Правленія видно, что недостатокъ денежныхъ средствъ представлялъ если не единственное, то главное тому препятствіе. Тѣмъ не менѣе Правленіе старалось изыскать способы къ скорѣйшему осуществленію хотя-бы одной изъ означенныхъ цѣлей. Въ этихъ видахъ оно поручило двумъ своимъ членамъ, В. Ф. Корба и В. П. Генцингу, составить проэктъ пенсіонной кассы и, разсмотрѣвъ эти два проэкта, а также третій, предложенный членомъ Общества В. А. Штемлеръ, образовало Коммиссію изъ трехъ означенныхъ лицъ для окончательной выработки общаго проэкта. Но своего заключенія Коммиссія не могла еще представить Правленію, такъ какъ, не полагаясь на вѣрность своихъ выводъ, она нашла полезнымъ обратиться за содѣйствіемъ къ лицу, болѣе опытному въ подобныхъ дѣлахъ, и получила согласіе профессора политической экономіи с. петербургскаго университета Э. Р. Вредена принять участіе въ ея трудахъ.

Общее Собраніе, созванное 20 февраля 1872 года,

1) выслушавъ годовой отчетъ о дѣйствіяхъ Правленія, выразило ему за его дѣятельность свою благодарность;

2) утвердило смѣту на текущій годъ,

3) выбывшихъ, на основаніи § 27 устава, по жребію трехъ членовъ Правленія (Е. Н. Воронину; А. П. Корба и И. А. Котомина) вновь избрало въ составъ Правленія; а въ кандидаты: о. Розанова, А. П. Шуйскую, Н. Н. Трегубова, М. С. Воронина, О. Л. Чепелеву и Н. К. Патрекѣеву.

4) Выслушавъ отчетъ Повѣрочной Коммиссіи о послѣдствіяхъ ревизіи дѣлъ Правленія за 1870 годъ и выразивъ ей свою признательность, избрало для повѣрки книгъ и документовъ Общества за 1871 годъ—гг. Шуйскую, Трегубова, Линкъ, Эллерсъ и Чепелеву.

5) По возбужденному Правленіемъ вопросу о размѣрѣ ссудъ, выдаваемыхъ воспитательницамъ и учительницамъ, постановило за высшій размѣръ ссуды одному лицу принять 50 руб., для общей же суммы, выдаваемыхъ въ теченіе года, ссудъ нормы не опредѣлять, а соображаться лишь съ дѣйствительною въ нихъ надобностью и размѣромъ оборотнаго капитала Общества;

и 6), по возбужденному Правленіемъ вопросу объ отчисленіи извѣстной суммы въ запасный капиталъ Общества, постановило отчислить 1,000 руб., обративъ ихъ въ процентныя бумаги, а остальныя, состоящія на лицо 962 р. 21 коп., считать оборотнымъ капиталомъ, предназначаемымъ на покрытіе текущихъ расходовъ.

Такимъ образомъ числовыя данныя, выражающія дѣятельность Общества за всѣ пять лѣтъ его существованія, представляются въ слѣдующемъ видѣ:

ЧЛЕНЫ.	1867 г.	1868 г.	1869 г.	1870 г.	1871 г.
Основатели	20	19*)	19	19	19
Почетные	—	—	3	3	6**)
Дѣйствительные	181	219	159	199	126
Воспитательницы и учительницы.	83	206	183	203	290
Всего	284	444	364	424	441

*) Двадцатый—О. Х. Паули—скончался въ 1868 году.

**) Д. И. Геркс, биржевой маклеръ; А. П. Корба, жена почетнаго гражданина; П. А. Шушина, жена купца,—внесшіе въ пользу Общества по 300 руб.; о. А. Т. Никольскій, І. И. Паульсонъ, и Е. Н. Шостокъ, начальница Николаевскаго института,—избранные 13 декабря 1870 года, за особыя услуги Обществу.

Независимо отъ увеличенія общаго числа членовъ, эти цифры представляютъ еще то утѣшительное явленіе, что мало по малу увеличивается число членовъ воспитательницъ и учительницъ, такъ что можно надѣяться, что съ теченіемъ времени вновь возникшее Общество обратится изъ попечительнаго въ общество взаимнаго вспомоществованія, которое только одно въ состояніи поставить на ноги нашъ многочисленный классъ гувернантокъ и наставницъ; благотворительность же пригодна, какъ временная полумѣра, только до тѣхъ поръ, пока не найдется болѣе надежнаго средства.

Доходы Общества, на тотъ же пятилѣтній періодъ времени, выражаются въ слѣдующихъ цифрахъ:

ДОХОДЫ.	Съ 17 нояб. 1866 г. по 1 ноября 1867 г.		Съ 1 нояб. 1867 г. по 1 ноября 1868 г.		Съ 1 ноября 1868 г. по 1 ноября 1869 г.		Съ 1 ноября 1869 г. по 1 ноября 1870 г.		Съ 1 ноября 1870 г. по 1 января 1872 г.	
	Р.	К.	Р.	К.	Р.	К.	Р.	К.	Р.	К.
Членскіе взносы.	1379	—	1906	—	2592*)	—	2009	—	1966	—
Пожертвованія	92	—	73	—	560	—	161	65	317	30
Отъ даннаго въ пользу общества концерта	1021	—	157	—	—	—	—	—	—	—
За рекомендацію воспитательницъ и учительницъ	495	—	620	—	1385	—	1520	—	1607	—
Проценты съ денежныхъ бумагъ.	7	50	64	97	10	—	237	19	232	40
Съ дешевыхъ квартиръ . . .	—	—	—	—	—	—	90	50	375	50
Случайные доходы	—	—	—	—	—	—	5	30	—	—
Возвращенныя гувернантками ссуды	—	—	—	—	—	—	51	35	25	—
Всего.	2994	50	2820	97	4547	—	4074	99	4523	20

Расходы же Общества простирались до слѣдующихъ размѣровъ:

*) Увеличеніе членскихъ взносовъ въ 1869 году произошло отъ вступленія въ Общество трехъ почетныхъ членовъ, внесшихъ за разъ 900 р.

РАСХОДЫ.	Съ 17 нояб. 1866 г. по 1 ноября 1867 г.		Съ 1 нояб. 1867 г. по 1 ноября 1868 г.		Съ 1 нояб. 1868 г. по 1 ноября 1869 г.		Съ 1 нояб. 1869 г. по 1 ноября 1870 г.		Съ 1 ноября 1870 г. по 1 января 1872 г.	
	Р.	К.	Р.	К.	Р.	К.	Р.	К.	Р.	К.
Квартиры Правленія съ отопленіемъ и освѣщеніемъ	785	80	677	50	500	—	706	21	671	72
Вознагражденіе дѣлопроизводительницѣ (быв. Директриса). .	386	—	436	—	500	—	500	—	644	82
Помощницамъ директрисы. . .	259	—	430	—	500	—	—	—	—	—
Возногражд. помощ. дѣлопроизводительницы (быв. дѣлопр.) .	190	—	90	—	—	—	300	—	325	—
Жалованье прислугѣ	311	—	234	—	180	—	150	—	204	—
Покупка и ремонтъ мебели для Правленія	—	—	—	—	154	—	144	78	27	75
Почтовые и канцелярскіе расходы.	143	59	128	81	78	—	76	93	114	55
Печатаніе устава, бланокъ, объявленій и т. п.	236	50	226	—	92	06	93	46	160	82
Единовременныя пособія . . .	—	—	—	—	95	—	—	—	50	—
Ссуды	—	—	—	—	—	—	175	—	—	—**)
Библіотека.	—	—	—	—	—	—	100	—	55	95
Дешевыя квартиры съ отопленіемъ, освѣщеніемъ и прислугой.	—	—	—	—	—	—	355	17	906	—
Покупка и ремонтъ мебели для этихъ квартиръ	—	—	—	—	—	—	376	27	20	95
Расходы по Общимъ Собраніямъ	—	—	—	—	—	—	43	95	118	74
Мелочные расходы	—	—	—	—	—	—	3	82	9	01
Расходы до утвержденія устава.	250	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Расходы прежняго Правленія .	—	—	—	—	—	—	290	03	—	—
Всего	2561	89	2222	31	2099	06	3315	62	3309	31

**) Въ 1871 году выданныя ссуды исключены изъ безвозвратныхъ расходовъ и причислены къ оборотнымъ суммамъ.

За покрытіемъ этихъ расходовъ образовались остатки, изъ которыхъ и составился постепенно возраставшій капиталъ Общества.

ГОДА.	Доходъ		Расходъ		Остатокъ		Капиталъ	
	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.
1867	2994	50	2561	89	432	61	432	61
1868	2820	97	2222	31	598	66	1031	27
1869	4547	—	2099	06	2447	94	3479	21
1870	4074	99	3315	62	759	37	4238	58
1871	4523	20	3309	32	1213	88	5452	46

Изъ 5,452 р. 46 коп., представляющихъ весь капиталъ Общества съ 1 января 1872 года, 4,275 руб. 25 коп. отчислены въ запасный капиталъ, обращающійся въ процентныхъ бумагахъ, а остальные 1,177 р. 21 коп. составляютъ оборотный капиталъ, заключающійся въ наличныхъ деньгахъ, на текущемъ счету и въ долговыхъ обязательствахъ.

Къ содѣйствію Общества, въ пріисканіи мѣстъ и занятій, обратилось въ теченіи пяти лѣтъ 6,107 воспитательницъ и учительницъ; это общее число распредѣляется по годамъ слѣдующимъ образомъ:

въ 1867 году . . . . . 1,480 *)
» 1868 » . . . . . 1,716 **)
» 1869 » 1,304
» 1870 » 806
» 1871 » . . . . . 801 ***).

Хотя эти цифры показываютъ постепенное уменьшеніе числа воспитательницъ и учительницъ, обращающихся за содѣйствіемъ Общества, но не слѣдуетъ

---

*) Изъ этихъ 1,480 лицъ было: англичанокъ—46 француженокъ—85, швейцарокъ—117, нѣмокъ—472 и русскихъ—760. Изъ числа послѣднихъ заявили о себѣ: 324—знающими три языка и науки; 215—три языка и музыку; 139—только одинъ какой-нибудь предметъ; 50—желавшихъ поступить въ компаньонки и 32—просившихъ мѣстъ няней (bonnes ou surveillantes).

**) Въ числѣ этихъ 1,716 лицъ находилось 1,300 русскихъ. Къ сожалѣнію изъ отчета за 1868 годъ не видно какъ распредѣлялись воспитательницы и учительницы по націямъ и по знаніямъ; а въ отчетахъ за 1869 и 1870 годъ не показано даже и того, сколько было русскихъ въ числѣ обращавшихся къ содѣйствію Общества.

***) Изъ числа 801 находилось: англичанокъ—35, француженокъ—159, нѣмокъ—178 и русскихъ—429.

спѣшить дѣлать изъ этого какіе либо положительные выводы; происходитъ ли такое уменьшеніе отъ недовѣрія къ Обществу, чего впрочемъ изъ другихъ, приводимыхъ данныхъ не видно, или оно зависитъ отъ большей разборчивости Общества въ рекомендаціи гувернантокъ, вслѣдствіе чего не всѣ занимающіяся воспитаніемъ и обученіемъ рѣшаются прибѣгать къ его помощи, или же, наконецъ, оттого, что не каждое предложеніе услугъ могло быть принято, по недостатку требованія—отвѣтовъ на эти вопросы въ отчетахъ Правленія не находится. Поэтому только дальнѣйшая дѣятельность Общества можетъ выяснить настоящую причину уменьшенія заявленій о желаніи получить мѣсто.

Изъ числа 6,107 воспитательницъ и учительницъ, получили, чрезъ посредство Общества мѣста—2,012 лицъ, а именно:

	Неоплаченныя.	Оплаченныя
въ 1867 году. . .	441	99
» 1868 » . . .	221	124
» 1869 » . . .	204	277
» 1870 » . . .	»	319
» 1871 » . . .	»	327.

Такимъ образомъ, съ устраненіемъ допущенной сначала, вопреки уставу, безплатной рекомендаціи, число мѣстъ, оплаченныхъ требователями, постепенно возрастало.

Въ заключеніе нашего очерка пятилѣтней дѣятельности Общества попечительства о воспитательницахъ и учительницахъ въ Россіи, намъ остается привести послѣднія слова отчета Правленія за минувшій годъ, въ которыхъ высказывается, что, для успѣшнаго развитія Общества, необходимо болѣе дѣятельное участіе въ его дѣлахъ со стороны членовъ—гувернантокъ.

Дѣйствительно, два послѣднія Общія Собранія доказываютъ поразительное равнодушіе къ дѣламъ Общества его главныхъ членовъ — воспитательницъ и учительницъ. 13 декабря 1870 года (воскресенье) изъ числа 424 членовъ явилось въ собраніе только 39; а 20 февраля 1872 года (также воскресенье) изъ 441 члена прибыло не болѣе 55, и то, быть можетъ, только потому, что въ разосланныхъ Правленіемъ повѣсткахъ былъ приведенъ § 53 устава, на основаніи котораго Общее Собраніе признается дѣйствительнымъ, когда явится въ засѣданіе не менѣе 40 членовъ. Значитъ, только одна изъ десяти наставницъ интересуется дѣлами, касающимися ихъ собственныхъ нуждъ и первыхъ жизненныхъ потребностей, дѣлами, отъ разрѣшенія которыхъ въ томъ или другомъ смыслѣ зависитъ ихъ большая или меньшая самостоятельность и независимость отъ недобросовѣстныхъ подчасъ потребителей ихъ нравственныхъ силъ и духовныхъ способностей. Пора бы, кажется, руководительницамъ нашего молодаго поколѣнія, нашихъ будущихъ нѣжныхъ матерей семействъ и

мужественныхъ гражданъ, стать на свои собственныя ноги и принять болѣе дѣятельное и предоставленное самимъ уставомъ Общества участіе въ ихъ собственныхъ дѣлахъ, касающихся ихъ личныхъ интересовъ, а не предоставлять заботу о своихъ матеріальныхъ нуждахъ и духовныхъ потребностяхъ попеченію одного Правленія, хотя, быть можетъ, и дѣятельнаго, но состоящаго исключительно изъ однихъ, такъ называемыхъ дѣйствительныхъ членовъ, что въ настоящемъ смыслѣ означаетъ членовъ—попечителей.

И. Р.

ОТЧЕТЪ

Комитета Общественной Дѣтской Библіотеки въ Кронштадтѣ за 1871 г.

14-го февраля 1872 года происходило второе годичное собраніе членовъ Кронштадтской Дѣтской Библіотеки. По прочтеніи списка членовъ, имѣющихъ право голоса (§ 19 устава), секретаремъ комитета г-жею Бѣлавенецъ былъ прочтенъ годичный отчетъ:

Представляя вамъ, мм. г-ни и г-ри, второй годовой отчетъ о Дѣтской Библіотекѣ за 1871 г., Комитетъ считаетъ приличнымъ вкратцѣ возобновить въ памяти вашей обстоятельства самаго учрежденія Библіотеки, цѣль ея и средства къ существованію и развитію.

Первое заявленіе о пользѣ Дѣтской Библіотеки, высказанное въ «Крон. Вѣст.» въ мартѣ 1869 г. *) Иваномъ Петровичемъ Бѣлавенецъ, встрѣтило искреннее сочувствіе и матеріальное содѣйствіе со стороны Кронштадтскаго Общества и вскорѣ представилась возможность основать Библіотеку. Многочисленныя присылки книгъ и пожертвованій поступали отовсюду и Библіотека стала быстро развиваться.

Е. И. В. Великій Князь Алексій Александровичъ значительнымъ вкладомъ упрочилъ основной капиталъ Дѣтской Библіотеки, а И. И. В. Великіе Князья Сергій и Павелъ Александровичи прислали намъ книгъ изъ своихъ библіотекъ.

*) 28 марта 1869 г. въ «Крон. Вѣст.» было публиковано первое заявленіе И. П. Бѣлавенца объ устройствѣ Общественной Дѣтской Библіотеки. 6 ноября 1869 г. были составлены правила Дѣтск. Библ. и публикованы 12 ноября 1870 г. тоже въ «Крон. Вѣст.», и въ журналѣ «Учитель» въ 1870 г. Открытіе Дѣтск. Библ. происходило 14 февраля 1870 г.; отчетъ о немъ напечатанъ въ «Крон. Вѣст.» 26 февраля и въ журналѣ Министерства Народ. Просвѣщ. мартъ 1870 г. 1-й отчетъ Комитета Дѣтск. Библ. за 1870 г. публикованъ въ № 37 «Крон. Вѣст.» 1871 г. и въ журналѣ «Семья и Школа» № 3, 1871 г.

Дѣтская Библіотека была открыта первымъ Общимъ Собраніемъ членовъ 14 февраля 1870 года, въ день св. Кирилла первоучителя Славянъ.

Цѣль Дѣтской Библіотеки развивать, распространять и содѣйствовать дѣлу воспитанія съ самаго ранняго возраста дитяти; имѣя лучшія сочиненія, относящіеся до дѣтскаго возраста, для чтенія дѣтямъ и родителямъ, дать возможность самымъ небогатымъ семействамъ пользоваться такими научными пособіями, которыя не всегда доступны и богатымъ семействамъ.

Во второй годъ существованія Дѣтской Библіотеки (1870—71) Комитетъ состоялъ изъ слѣдующихъ членовъ по порядку числа голосовъ:

Иванъ Петровичъ Бѣлавенецъ.
Анна Платоновна Бѣлавенецъ.
Ольга Ивановна Пестичъ.
Марья Африкановна Рыкачева.
и Александра Степановна Пилкина.

По случаю болѣзни и отъѣзда за границу М. А. Рыкачевой, въ Комитетъ поступила (по числу голосовъ) Екатерина Ивановна Бѣлихова.

За 1-е полугодіе М. А. Рыкачева была библіотекаремъ, завѣдывала каталогомъ и приготовила его къ напечатанію, трудъ весьма значительный, при новомъ учрежденіи, когда Библіотека только что образуется. Марья Африкановна, уже больная, съ любовью занималась Библіотекою и до самаго отъѣзда за границу не переставала бывать въ Библіотекѣ и интересоваться ея увеличеніемъ.

За 2-е полугодіе книги въ Дѣтской Библіотекѣ выдавались, поочередно, членами Комитета. Должность секретаря исполняла А. П. Бѣлавенецъ и казначея И. П. Бѣлавенецъ.

Дѣтская Библіотека была открыта по четвергамъ съ 1 ч. до 3-хъ и т. д.; въ продолженіи мѣсяцевъ іюля, августа и сентября Библіотека была закрыта.

Всѣхъ членовъ въ 1870 году было: постоянныхъ 5, временныхъ 39, итого 44. Въ 1871 году было постоянныхъ 8 членовъ и временныхъ 46, итого 54.

Имущество Библіотеки къ 1-му января 1871 года, деньгами и книгами составляло . . . . . 2458 р. 07 к.
а къ 1-му января 1872 года составляетъ . . . . . 2936 » 28 »

По приходо-расходной таблицѣ представленной г. казначеемъ видѣнъ слѣдующій оборотъ суммъ Библіотеки:

Съ основанія Библіотеки до 1 января 1871 г. всего поступило на приходъ

деньгами отъ членовъ	798 р. — к.
пожертвовано	54 » 58 »
% съ основнаго капитала . . .	17 » 83 »
Всего . .	1180 р. 41 к.

Въ 1871 году получено:

отъ членовъ	207	р. —	к.
пожертвовано	62	» —	»
остатокъ отъ гимнастики	46	» 5	»
% съ основнаго капитала	47	» 14	»
Всего	362	р. 19	к.
Весь приходъ	1542	» 60	»

Расходъ съ основанія Библіотеки по 1 января 1871 года:

покупка книгъ и пр.	539	р. 52	к.
расходъ въ 1871 г. на книги и пр.	239	» 54	»
Всего	779	р. 06	к.

Итого къ 1-му января 1872 года остается денегъ . . 763 р. 54 к.
изъ нихъ въ основномъ капиталѣ . . . . . 595 » 55 »
и въ оборотномъ . . . . . 167 » 99 »

ТАБЛИЦА I.

Оборотъ суммъ прихода и расхода.

ПРИХОДЪ.	Вся сумма.		§ 9 Основной капиталъ.		§ 10 Оборотный капиталъ.		§ 6 Залогъ
	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.
Съ основанія Библіотеки до 1 января 1871 года.							
Вступительный взносъ 87 челов. по 5 р.	435	—	43	50	391	50	—
Взносъ 5 постоянныхъ членовъ по 25 р.	125	—	112	50	12	50	—
» 39 временныхъ членовъ по 3 р. на 1870 годъ	117	—	11	70	105	30	—
Взносъ 40 временныхъ членовъ по 3 р. на 1871 годъ	120	—	12	—	108	—	—
Взносъ 1 временнаго члена на 1 мѣс.	1	—	—	10	—	90	—
Пожертвовано	323	—	323	—	—	—	—
Переданъ остатокъ отъ литератур. вечеровъ 1869 года	17	18	17	18	—	—	—
Получено за проданныя книги.	24	40	2	44	21	96	—
Проценты съ основнаго капитала	17	83	17	83	—	—	—
Залогъ 32 членовъ по 5 руб.	—	—	—	—	—	—	160
Итого	1180	41	540	25	640	16	160
Переписано 10% взноса 6 постоянныхъ членовъ изъ основнаго капитала въ оборотный	—	—	15	—	15	—	—
Всего на приходѣ	1180	41	425	25	655	16	160
Получено въ 1871 году.							
Вступительный взносъ 3 челов. по 5 р.	15	—	1	50	13	50	—
Взносъ 3 постоянныхъ членовъ по 25 р.	75	—	67	50	7	50	—
» 6 временныхъ членовъ по 3 р. на 1871 годъ	18	—	1	80	16	20	—

Взносъ 33 временныхъ членовъ по 3 р. на 1872 годъ	99	—	9	90	89	10	—
Пожертвовано	5	—	5	—	—	—	—
Пожертвовано для напечатанія каталога и отчета	54	—	—	—	54	—	—
Передано И. П. Бѣлавенцомъ остатокъ отъ дѣтской гимнастики	46	5	4	60	41	45	—
Получено за проданныя книги	3	—	—	—	3	—	—
» процентовъ съ основнаго капитала по 1 января 1871 г.	47	14	—	—	47	14	—
Залогъ 3 членовъ по 5 руб.	—	—	—	—	—	—	15
	362	19	90	30	271	89	15
Переписано 10% взноса 8 постоянныхъ членовъ изъ основнаго капитала въ оборотный	—	—	20	—	20	—	—
Итого	362	19	70	30	291	89	15
Весь приходъ	1542	60	595	55	947	05	175

РАСХОДЪ.	Вся сумма.		§ 9 Основной капиталъ.		§ 10 Оборотный капиталъ.		§ 6 Залогъ
	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.	К.	Руб.
Весь приходъ	1524	60	595	55	947	05	175
Съ основанія библіотеки по 1 января 1871 г.							
Куплено книгъ и журналовъ	361	58	—	—	361	58	—
Заплочено за переплетъ	143	44	—	—	143	44	—
» » гербаріи	30	—	—	—	30	—	—
» столяру	4	50	—	—	4	50	—
Возвращенъ залогъ	—	—	—	—	—	—	5
Итого	539	52	—	—	539	52	5
Расходъ въ 1871 году.							
Куплено книгъ и журналовъ	192	93	—	—	192	93	—
Заплочено за переплетъ	39	76	—	—	39	76	—
Кронш. Вѣстн. за объявленія	5	35	—	—	5	35	—
За труды временно нанятому библіотекарю	1	50	—	—	1	50	—
Возвращенъ залогъ	—	—	—	—	—	—	20
Итого	239	54	—	—	239	54	20
Весь расходъ	779	06	—	—	779	06	25
Остается къ 1 январю 1871 г.	763	54	595	55	167	99	150

Примѣчаніе. Кромѣ означеннаго въ таблицѣ расхода, плату сторожамъ за труды члены Комитета взяли на себя; также и расходы по кореспонденціи уплачены секретаремъ, а по напечатаніи отчета за 1870—71 г. казначеемъ.

Пожертвованія поступили отъ В. Т. Бока, И. Я. Ростовцева, П. М. Ольхина, бар. П. П. Унгернъ-Штернберга, А. И. Георгіевскаго, книгопродавца г. Ваткинса, А. П. Зеленаго, К. С. Старицкаго, И. П. Бѣлавенеца, С. С. Валицкаго, М. К. Цебриковой, В. А. Святловскаго, книгопродавца А. Ф. Базунова.

Капиталъ Дѣтской Библіотеки находился, по примѣру прошлаго года, въ кассѣ офицерскаго капитала кораблестроительной части при конторѣ надъ портомъ; онъ обезпеченъ, какъ и прежде, письменнымъ обязательствомъ г. предсѣдателя комитета офицерскаго капитала въ отвѣтственности общества офицеровъ этой кассы за цѣлость суммъ Дѣтской Библіотеки.

Въ кассу положено къ 1-му января 1871 года:

основнаго капитала.	525	р.	25 к.
оборотнаго	115	»	64 »
залоговъ.	155	»	— »
и % съ 14 фев. 1870 по 1 янв. 1871 г.	47	»	14 »
Всего . .	843	р.	3 к.

Къ 1-му января 1872 года состоитъ:

основнаго капитала.	595	р.	55 к.
оборотнаго	167	»	99 »
залоговъ.	150	»	— »
и % за 1871 годъ.	73	»	60 »
Всего . .	987	р.	14 к.

Процентовъ получено за 1871 г. 73 р. 60 к. и они поступили на приходъ 1-го января 1872 года.

Всѣхъ книгъ въ Библіотекѣ, въ настоящее время: 1073.

Книги дѣлятся на VI отдѣловъ, какъ видно изъ таблицы II-й представленной г. казначеемъ.

I книги собственно для дѣтскаго чтенія на русскомъ языкѣ.
II » педагогическія—на русскомъ и иностранномъ языкахъ.
III » учебники.
IV » періодическія изданія.
V » дѣтскія книги на иностранныхъ языкахъ.
VI » смѣсь, книги разнаго содержанія для юношества и взрослыхъ.

Таблица II даетъ понятіе о числѣ книгъ и стоимости ихъ по отдѣламъ.

ТАБЛИЦА II.

Отдѣлы.	СОДЕРЖАНІЕ КНИГЪ.	Число книгъ.	Цѣна. Р.	К.
I	**Дѣтскія книги.**			
	А. Духовно-историческаго содержанія	59	65	96
	» Историческаго содержанія	52	83	08
	Б. Географическаго	61	122	70
	В. Естественно-историческаго	76	171	70
	Г. Разсказы, повѣсти и сказки	114	188	01
	Всего въ I отдѣлѣ . . .	362	631	45
II	**Педагогическія книги.**			
	Русскихъ	59	72	46
	Французскихъ	5	5	85
	Нѣмецкихъ	2	4	30
	Всего во II отдѣлѣ . . .	66	82	61
III	**Учебники.**			
	На русскомъ языкѣ:			
	Азбукъ	23	6	05
	По Закону Божію	21	31	77
	» Русскому языку	53	64	36
	» Исторіи	17	19	02
	» Географіи	30	39	84
	» Математикѣ	56	70	27
	» Естественной исторіи	30	53	51
	Словари	15	60	50
	Смѣсь	2	2	27
	Итого въ III отдѣлѣ . .	247	347	59
	А. На иностранныхъ языкахъ:			
	На французскомъ	36	46	54
	» нѣмецкомъ	24	24	67
	» англійскомъ	18	22	35
	» латинскомъ	5	5	45
	Словарей	12	20	85
	Итого въ III А. отдѣлѣ.	95	119	86
IV	**Періодическія изданія.**			
	На русскомъ языкѣ дѣтскихъ	49	223	60
	педагогическихъ	40	138	20
	На французскомъ языкѣ дѣтскихъ	6	26	80
	» нѣмецкомъ языкѣ дѣтскихъ	3	9	05
	» англійскомъ языкѣ дѣтскихъ	6	12	00
	Всего въ IV отдѣлѣ . .	104	409	65

Отдѣлы.	СОДЕРЖАНІЕ КНИГЪ.	Число книгъ.	Цѣна. Р.	К.
V	**Дѣтскія книги на иностранныхъ языкахъ.**			
	На французскомъ	64	129	75
	» нѣмецкомъ	10	10	20
	» англійскомъ	79	116	20
	Всего въ V отдѣлѣ . . .	153	256	15
VI	**Смѣсь, книги разнаго содержанія.**			
	Для взрослыхъ на русскомъ языкѣ	31	40	33
	» » » иностранныхъ языкахъ . . .	15	45	10
	Итого въ VI отдѣлѣ . .	46	85	43
	Всего въ Библіотекѣ . .	1073	1932	74
	Изъ нихъ куплено книгъ на сумму	—	554	51
	Подарено	—	1205	03
	Заплочено за переплетъ	—	183	20
	» » гербарій	—	30	—
	Стоимость музеума	—	200	—
	Стоимость библіотеки	—	2172	74
	Остается денегъ къ 1 января 1872 г.	—	763	54
	Вся цѣнность библіотеки и денегъ . .	—	2936	28

По § 6 устава, книги получаютъ изъ Библіотеки только члены внесшіе 5 р. залогу. Такихъ членовъ въ 1871 году было 30 человѣкъ. Но Таблицѣ III видно, что каждый членъ пользовался среднимъ числомъ 22 книгами на сумму 54 р. въ годъ. Но какъ не всѣ члены, внесшіе залогъ, брали книги, то, слѣдовательно, членами, среднимъ числомъ, взято по 34 книги стоимостью около 80 р. въ годъ.

Членскій взносъ 3 руб. составляетъ $2^3/_4{}^0/_0$ стоимости взятыхъ на домъ книгъ.

По роздаточной книгѣ можно видѣть, какія книги болѣе читались, на основаніи ея и представлена г. казначеемъ слѣдующая таблица.

ТАБЛИЦА III.

1871 г.	I ОТДѢЛЪ.												II			III			IV			V			Итого.		
	А.			Б.			В.			Г.																		
	Книги.	Руб.	К.	Книги.	Руб.	К.	Книги.	Руб.	К.	Книги.	Руб.	К.	Книги.	Руб.	К.	Книги.	Руб.	К.	Книги.	Руб.	К.	Книги.	Руб.	К.	Книги.	Руб.	К.
Январь	11	20	55	15	32	30	2	4	70	29	55	20	2	3	10	4	6	50	17	64	80	7	17	80	87	204	95
Февраль	6	10	80	8	19	85	6	19	65	15	26	10	2	4	80	3	4	60	7	31	20	2	3	00	49	120	00
Мартъ	10	20	55	7	20	15	5	16	60	21	41	40	1	4	50	1	1	50	17	67	90	7	18	60	69	191	20
Апрѣль	11	19	66	19	40	80	2	7	00	21	40	65	6	17	95	8	17	60	17	44	60	5	12	45	89	200	71
Май	6	14	35	16	42	00	10	33	80	22	45	40	—	—	—	5	8	80	10	37	50	3	5	70	72	187	55
Іюнь	3	5	05	8	19	60	14	34	10	22	38	07	—	—	—	9	18	80	22	79	90	2	6	80	80	202	32
Октябрь	7	19	80	6	16	10	1	3	00	43	82	20	1	—	90	3	4	57	17	38	80	4	11	25	82	176	62
Ноябрь	5	14	80	1	3	50	2	9	00	23	53	95	2	1	95	3	3	10	14	38	85	4	5	75	54	130	90
Декабрь	14	21	60	2	6	00	4	16	50	40	72	05	6	19	80	1	1	60	16	34	60	12	28	15	95	200	30
Итого . .	73	147	16	82	200	30	46	144	35	236	455	02	20	53	00	37	67	07	137	438	15	46	109	50	677	1614	55

Изъ 677 книгъ педагогичесс. взято менѣе всего—20 и въ прошломъ году тоже изъ 501 книги взято 23 педагогическія. Мы съ сожалѣніемъ заносимъ эту цифру и на будущій годъ желаемъ большаго распространенія педагогическихъ книгъ. Вопросъ о воспитаніи, получившій такое развитіе въ наше время, идетъ постоянно впередъ и не можетъ не касаться каждаго семейства, въ которомъ есть дѣти.

Дѣтская Библіотека уже второй годъ доставляетъ дѣтямъ своихъ членовъ публичныя лекціи. Въ прошломъ году были читаны лекціи А. Ф. Борздынскимъ «о насѣкомыхъ» и тѣмъ дано направленіе лѣтнимъ занятіямъ дѣтей, какъ два года назадъ лекціями «о растеніяхъ». Прошлогднія лекціи были напечатаны въ журналѣ «Семья и Школа». Мы знаемъ дѣтей, которымъ эти лекціи дали матеріалъ для серіознаго занятія лѣтомъ, и очень хорошія коллекціи были составлены ими и разобраны съ помощію рекомендованныхъ лекторомъ книгъ. А. Ф. Борздынскій очень обязательно обѣщаетъ весною снова прочитать рядъ лекцій «о минералахъ».

Еще въ прошедшемъ году по предложенію И. П. Бѣлавенеца былъ составленъ курсъ гимнастики для дѣтей въ залѣ учебнаго Экипажа; посѣщали курсъ 33 ребенка, 13 мальчиковъ и 20 дѣвочекъ отъ 4-хъ до 13 лѣтъ.

Плата была за всю зиму съ одного 4 руб. съ слѣдующихъ по 2 руб.; дѣти членовъ Д. Б. платили половину. За покрытіемъ расходовъ поступило въ Библіотеку 46 руб. 5 коп.

Въ прошлогоднемъ отчетѣ мы заявляли, что по ограниченности средствъ Д. Б., не смотря на заявленія многихъ членовъ, не могла приступить къ напечатанію каталога, но и въ нынѣшнемъ году не предвидѣлось возможности сдѣлать этотъ расходъ изъ суммъ Библіотеки, и потому Комитетъ, вполнѣ сознавая необходимость имѣть печатный каталогъ въ обращеніи, предложилъ членамъ подписку для отпечатанія его. Подписная сумма возрасла уже до 65 р.

На полученіе каталога подписались: по 5 руб. И. П. Бѣлавенецъ, А. П. Бѣлавенецъ, А. С. Пилкина, О. И. Пестичъ, А. И. Богачева и А. М. Борисовъ 30

По 3 руб. С. И. Ялоковичъ, В. Р. Мейнардъ, Н. Д. Ворожейкинъ, П. В. Богачевъ, Н. О. Ипатьевъ, С. Н. Заботкина, Е. И. Бѣлихова, А. П. Соколовъ С. С. Эйлеръ, по 3 руб. 27

М. П. Чаусовъ. 2

Д. Е. Адамовичъ, А. А. Петровъ, П. А. Дьяковъ, бар. Унгернъ-Штернбергъ, А. Ѳ. Искрицкій, А. И. Трике 6

Всего 65

Каталогъ рѣшено печатать во 100 экземплярахъ, въ типографіи г-жи Николаевой, объявившей меньшую цѣну за напечатаніе.

Комитетъ Дѣтской Библіотеки по § 32 Устава предложилъ званіе постояннаго члена А. П. Зеленому за постоянное содѣйствіе Дѣт. Библіотекѣ и

Е.В. Томасову—временнаго члена, пока капиталъ Библіотеки будетъ находиться въ его вѣденіи въ кассѣ офицерскаго капитала при конторѣ надъ портомъ.

Общихъ Собраній было два: 20 января 1872 г., для выбора членовъ Комитета на 3-й годъ существованія Дѣтской Библіотеки и предложенія вопросовъ для измѣненій Устава, и сегодня 14 февраля (годовщина открытія) для чтенія отчета Комитета за прошлый 2-й годъ, отчета Ревизіонной Коммисіи и для голосованія вопросовъ, предложенныхъ въ январскомъ Общемъ Собраніи.

Въ члены Комитета выбраны по числу голосовъ:

Иванъ Петровичъ Бѣлавенецъ.

Анна Платоновна Бѣлавенецъ.

Ольга Ивановна Нестичъ.

Александра Степановна Пилкина.

и Софья Ивановна Зеленая.

Кандидатами остаются:

Анна Дмитріевна Козакевичъ.

Марья Африкановна Рыкачева.

Екатерина Ивановна Бѣлихова.

Варвара Павловна Шкотъ.

и Павелъ Петровичъ Семенюта.

Въ Ревизіонную Коммисію:

Андрей Алексѣевичъ Петровъ.

Николай Даниловичъ Ворожейкинъ

и баронъ Павелъ Петровичъ Унгернъ-Штернбергъ; члены коммисіи сегодня представляютъ свой отчетъ.

Въ январскомъ Общемъ Собраніи былъ поднятъ вопросъ о почетныхъ членахъ, предоставлять это званіе лицамъ оказавшимъ существенную пользу Библіотекѣ или внесшимъ 100 рублей единовременно. Почетныхъ членовъ предлагаетъ Комитетъ и утверждаетъ Общее Собраніе; почетные члены пользуются тѣми же правами, какъ и постоянные члены.

Опытъ двухъ годовъ показалъ, что Дѣтская Библіотека не можетъ существовать при 3 рубляхъ членскаго взноса. Въ прошломъ году вопросъ объ увеличеніи платы съ 3-хъ на 5 руб. былъ баллотированъ, но какъ членовъ въ Собраніе явилось мало и мало было прислано записокъ, то, хотя вопросъ этотъ и былъ рѣшенъ утвердительно, но какъ при этомъ на сторонѣ *да* былъ перевѣсъ одного только голоса, Комитетомъ было рѣшено не вводить эту перемѣну параграфа въ уставъ, но снова подвергнуть его баллотировкѣ въ будущемъ году. Теперь мы должны рѣшить этотъ важный, для существованія Дѣтской Библіотеки, вопросъ и члены сочувствующіе развитію нашей Библіотеки, вѣроятно, сознаютъ пользу, получаемую ими отъ этого учрежденія, и съ удовольствіемъ перемѣнятъ 3-хъ рублевый взносъ на 5 рублевый.

Если сравнимъ нашу Библіотеку съ подобными частными учрежденіями,

то нельзя не удивляться, какъ могла она осуществиться на такія скудныя средства, и въ два года развиться до того, что имѣетъ болѣе 1000 томовъ книгъ, небольшой музеумъ, и кромѣ того неприкосновеннаго капитала до 600 руб. Все имущество Дѣтской Библіотеки доходитъ до 3000 руб. Члены внесли менѣе $^1/_3$ стоимости имущества и денегъ Дѣтской Библіотеки, все же остальное пожертвовано посторонними лицами; главный взносъ принадлежитъ Е. И. В. Великому Князю Алексію Александровичу, приславшему 250 руб.

Сочувствіе, выраженное обществомъ при устройствѣ Дѣтской Библіотеки, лучше всего показываетъ, что потребность въ подобныхъ учрежденіяхъ имѣетъ твердое начало, и дѣятельность лицъ принявшихъ на себя трудъ устройства библіотеки была успѣшна.

Будемъ же надѣяться, что общество поддержитъ начатую имъ библіотеку, какъ въ матеріальномъ, такъ и въ нравственномъ отношеніи, и, мало по малу, Дѣтская Библіотека разовьется и при ней устроятся и педагогическія бесѣды, и Дѣтскій Садъ для младшихъ, и лекціи для старшихъ дѣтей, даже цѣлые курсы, и члены Дѣтской Библіотеки составятъ педагогическій кружокъ, интересующійся всѣмъ, что относится до дѣла воспитанія.

Затѣмъ членъ ревизіонной коммисіи Андрей Алексѣевичъ Петровъ прочиталъ слѣдующій отчетъ:

Отчетъ коммисіи по обревизованіи Дѣтской Библіотеки въ Кронштадтѣ.

Коммисія, избранная гг. членами Дѣтской Библіотеки къ ея обревизованію, свидѣтельствовала состояніе ея имущества.

Приходо-расходная книга найдена въ исправности и согласною съ документами; по ней оказалось:

Въ теченіи 1871 года поступило въ приходъ денегъ:

Въ основной капиталъ	70 р.	30 к.
» оборотный.	291 »	89 »
Всего . . .	362 р.	19 к.
Кромѣ того состоитъ залоговъ . . .	150 »	— »
Всего поступило. .	512 р.	19 к.
Издержки на покупку книгъ, ихъ переплетъ и проч. . .	239 р.	54 к.
За печатаніе каталога	*)	
Затѣмъ къ 1-му января 1872 года было въ остаткѣ. . .	913 р.	54 к.

Въ числѣ ихъ заключаются:

а) принадлежащіе къ основному капиталу . . .	595 р.	55 к.
б) къ оборотному	167 »	99 »
в) залогъ	150 »	— »
Итого	913 р.	54 к.

*) На этотъ предметъ деньги пожертвованы по настоящее время въ количествѣ 65 руб. членами Библіотеки особо.

Наличныя деньги находятся на процентахъ въ офицерскомъ капиталѣ кораблестроительной части.

1173 Книги и учебныя пособія оказались также всѣ на лицо, согласно имѣющимся каталогамъ.

Правленіе Библіотеки въ теченіе прошедшаго года нашло возможнымъ пополнить пробѣлъ, который мѣшалъ вполнѣ пользоваться Библіотекою. Мы говоримъ о неимѣніи при Библіотекѣ печатнаго каталога. Нынѣ правленіе распорядилось составленіемъ и печатаніемъ каталога въ числѣ 100 экземпляровъ, и двѣ трети уже отпечатаны. По совершеніи этого труда облегчится пользованіе книгами, такъ что членамъ Библіотеки не будетъ надобности каждый разъ лично туда являться, но возможно будетъ отпускать книги по запискамъ членовъ.

Коммисія считаетъ обязанностью принести благодарность отъ лица гг. членовъ Библіотеки г. Бордзынскому, который безвозмездно прочиталъ нѣсколько лекцій «о бабочкахъ и насѣкомыхъ», принесшихъ не мало пользы и удовольствія дѣтямъ, и бывшихъ не безъ-интересными и для взрослыхъ, что доказывается постояннымъ посѣщеніемъ лекцій воспитанниками штурманскаго училища. Коммисія остается въ увѣренности, что, согласно своему обѣщанію, г. Борздынскій подаритъ нашихъ дѣтей и въ настоящемъ году своими прекрасными разсказами.

Ревизіонная Коммисія съ удовольствіемъ видитъ, что желанія и надежды, выраженныя прошлогодней Коммисіей совершенно оправдываются. Наша Библіотека продолжаетъ процвѣтать и развиваться. Польза приносимая сю нашему юному поколѣнію выказывается ясно, и потому Коммисія считаетъ долгомъ предложить гг. членамъ Библіотеки, что правленіе ея заслуживаетъ и за ея дѣйствія въ нынѣшнемъ году особенную признательность всего общества.

Но тѣмъ не менѣе, желаніе большаго и большаго процвѣтанія Библіотеки на пользу нашего юношества заставляетъ Коммисію высказать слѣдующую мысль.

Не найдетъ ли правленіе Библіотеки возможнымъ увеличить число дней, въ которые Библіотека бываетъ открыта, чтобъ доставить юношеству и удовольствіе и пользу отъ возможно частаго ея посѣщенія, и ежели правленіе на это согласится, то нельзя ли назначить для этого воскресенье, какъ день, въ который дѣти свободны отъ учебныхъ занятій и могутъ съ большимъ удовольствіемъ посѣщать библіотеку.

Въ прошедшемъ году Анна Платоновна Бѣлавенецъ указала на необходимость устройства при библіотекѣ Дѣтскаго Сада, и высказала при этомъ мысль, что это заведеніе особенно хорошо развилось бы у насъ при нашихъ весьма небольшихъ квартирахъ. И дѣйствительно, въ обществѣ нынѣ уже замѣтно сочувствіе къ этой мысли, и можно надѣяться, что если будетъ обращено при-

глашеніе къ публикѣ, то на него горячо отзовутся многія семейства. Желательно, чтобы къ устройству Дѣтскаго Сада было приступлено серьезно, и чтобъ устройство это шло параллельно съ устройствомъ самой Библіотеки.

Затѣмъ, по § 25 устава Библіотеки, были прочтены предложенія, сдѣланныя въ январскомъ общемъ собраніи, и приступлено къ голосованію ихъ; всѣ они приняты единогласно или значительнымъ большинствомъ голосовъ. Предложены были слѣдующіе вопросы измѣненія правилъ Библіотеки:

1) Ввести въ правила Дѣтской Библіотеки новымъ параграфомъ: «о почетныхъ членахъ», предоставляя это званіе лицамъ оказавшимъ существенную пользу Библіотекѣ, или внесшимъ единовременно сто рублей. Почетныхъ членовъ предлагаетъ Комитетъ и утверждаетъ Общее Собраніе.

2) Раздѣлить въ правилахъ Дѣтской Библіотеки званіе членовъ на постоянныхъ и временныхъ и согласно этому измѣнить § 3 и 4.

3) Измѣнить годичную плату временныхъ членовъ съ *трехъ* руб. на *пять*, съ 14 февраля 1872 г.

4) Отпечатать отчетъ вполнѣ.

Вслѣдъ за тѣмъ обсуждались вопросы предложенные Ревизіонной Коммисіей и послѣ преній пришли къ слѣдующему заключенію:

1) Увеличить число дней раздачи книгъ еще несвоевременно, по небольшому числу членовъ. Перемѣну же дня съ четверга, на воскресенье предоставить рѣшить Комитету, члены котораго, за неимѣніемъ библіотекаря, сами дежурятъ въ библіотекѣ для раздачи книгъ.

2) Устройство Дѣтскаго Сада при Библіотекѣ едва-ли возможно будетъ осуществить въ скоромъ времени за неимѣніемъ особы, которая могла бы взять на себя веденіе этого дѣла; къ тому же помѣщеніе библіотеки, состоящее изъ одной небольшой комнаты, не представляетъ удобства для открытія подобнаго заведенія. Потребовалась бы затрата довольно значительная и нельзя отвѣчать, что найдется достаточное количество дѣтей, чтобы все обзаведеніе окупилось и могло бы идти самостоятельно, не требуя значительной прибавки изъ библіотечныхъ суммъ.

Затѣмъ былъ еще поднятъ вопросъ о педагогическихъ бесѣдахъ въ библіотекѣ, хотя бы разъ въ мѣсяцъ, причемъ однимъ членомъ было выражено предложеніе, что хорошо бы къ этому дню приготовлять хоть по одному критическому разбору какого либо сочиненія или статьи, относящихся до воспитанія, учебника, или книги для дѣтскаго чтенія.

Предложеніе это было вполнѣ одобрено и присутствующіе пожелали, чтобы мысль эта осуществилась въ скоромъ времени, и чтобы поступающія въ библіотеку сочиненія были бы разбираемы на этихъ бесѣдахъ.

ПЕДАГОГИЧЕСКІЕ КУРЬЕЗЫ.

Траги-комическое сравненіе нашей педагогики съ ковромъ. Образцы французскихъ переводовъ. Діогенъ съ фонаремъ и волшебныя метаморфозы верблюда. Нѣчто о китѣ, собственности и составленіи учебниковъ. Планъ женскаго «Аѳенея». Безсюжетность.

Трагическое и комическое смѣшиваются на каждомъ шагу въ жизни. Педагогическое дѣло, какъ и всякое другое, вовсе не изъято отъ дѣйствія этого общаго закона. Въ самыхъ комическихъ его частностяхъ подъ часъ больше трагизма, чѣмъ въ любой трагедіи Шекспира, трагизма серьознаго, глубокаго. Конечно, съ извѣстной точки зрѣнія, плакать по этому случаю болѣе прилично, чѣмъ смѣяться; но вѣдь и смѣхъ бываетъ иногда таковъ, что подъ его съ виду веселымъ покровомъ можно найдти слѣды горячихъ слезъ. Я люблю педагогическое дѣло и желаю ему всякаго преуспѣянія; но, какъ русскій человѣкъ, придерживаюсь той древней пословицы, которая гласитъ: «Кого люблю, того и бью». Какъ ни несовременъ этотъ взглядъ, но я его оправдываю другою пословицею: «За битаго даютъ двухъ не битыхъ». И вотъ я начинаю бить нашу педагогику, но съ тѣмъ желаніемъ, съ которымъ лакей бьетъ палкою грязный коверъ. Онъ, конечно, боли ковру причинить и не хочетъ, и не можетъ: единственная цѣль его изгнать пыль и грязь, засѣвшую въ вещь, которую онъ желалъ-бы видѣть безукоризненно чистой.

Хотѣлъ было я изобразить своихъ собственныхъ наставниковъ, давно уже переплывшихъ бурное жизни море и удалившихся къ предкамъ, но вспомнилъ, что объ умершихъ—«aut nihil, aut bene». Такъ какъ послѣднее условіе выполнить трудно, то я предпочитаю первое, болѣе легкое, и оставляю ихъ тѣни въ покоѣ. И въ самомъ дѣлѣ, зачѣмъ намъ тревожить прахъ усопшихъ? Зачѣмъ вызывать ихъ изъ гроба? Вѣдь въ живыхъ у насъ есть дѣятели, которые теперь, пожалуй, и рѣже, но все-же не въ диковинку, могущіе съ успѣхомъ соперничать съ покойными старичками.

Разные педагоги есть на святой Руси: есть такіе, которые убѣждены, что розга лучшее педагогическое средство; есть другіе,—которые того мнѣнія,

что самое сообразное съ достоинствомъ педагога дѣло—получать награды къ праздникамъ; есть учителя русскаго языка мало компетентные въ употребленіи буквы ѣ; есть учителя географіи, доведшіе свой ушной мускулъ до такого совершенства, что весьма наглядно изображаютъ въ классѣ, конечно при разсказѣ объ Аравійскомъ полуостровѣ, тѣ движенія, которыя ухомъ дѣлаетъ арабская лошадь; есть педагоги во фракахъ статскаго покроя съ золотыми пуговицами; есть педагоги съ саблями и шпорами. Только птичьяго молока недостаетъ, а то все есть, положительно все... Я перечислилъ виды педагоговъ и то не всѣ, ибо имя имъ — легіонъ; но если-бы я сталъ перечислять ихъ затѣи, то никогда бы не кончилъ...

Такъ, напримѣръ, у нѣкоего педагога явилась геніальная мысль: онъ порѣшилъ, подъ вліяніемъ какого-то знатока отечественной литературы, что должно пріучить воспитанниковъ къ переводу русскихъ авторовъ на французскій языкъ (педагогъ этотъ изъ французовъ; бонапартистъ-ли онъ, коммунистъ-ли, орлеанистъ-ли—не знаю). Онъ пытался переводить Кольцова, но скоро понялъ свою ошибку и, оставивъ онаго, порѣшилъ приняться за «Мертвыя Души». Но какъ скоро дѣло дошло до «Mr – Sobaqnevitch», «Mme Korobotchka» и т. д., онъ отказался и отъ Гоголя. Долго педагогъ нашъ ходилъ, повѣсивъ носъ и проклиная всѣхъ русскихъ авторовъ, которые, по его мнѣнію, на столько бездарны и плохи, что не могутъ даже представить матеріала для его затѣи; но, наконецъ, онъ возрадовался и воскликнулъ: «Il y a un certain Tourgueneff, voyons le»! Онъ случайно узналъ, что существуютъ «Вешнія Воды», просмотрѣлъ эту повѣсть и нашелъ, что она, по заграничной обстановкѣ, по общечеловѣчности типовъ, именно подходитъ къ его цѣлямъ. Одно только обстоятельство смущало педагога, это слово «вешнія». Рылся въ лексиконахъ — не дорылся; сталъ додумываться и, наконецъ, послѣ долгихъ сопоставленій и изслѣдованій, додумался, что слово «вешній» происходитъ отъ слова «вѣкъ», и заглавіе тургеневской повѣсти перевелъ словами: «Les eaux éternelles». И ученики его переводятъ «Les eaux éternelles»; они успѣли уже списать три тетради, въ шесть листовъ каждую, но все-же не только не научились переводить Тургенева на языкъ Руссо и Ламартина, но не понимаютъ простѣйшей фразы, въ родѣ «qui que tu sois, rends compte à ta patrie», которую передаютъ слѣдующимъ образомъ: «кто ты таковъ? Воротись графомъ въ твое отечество».

Читатель скажетъ, что я сочиняю, что нѣтъ такихъ заведеній, гдѣ бы у насъ теперь, въ XIX вѣкѣ, были подобные результаты отъ изученія новыхъ языковъ; но, клянусь Юпитеромъ, это истина, не подлежащая ни малѣйшему сомнѣнію. Если-же оптимистъ-читатель не захочетъ повѣрить этому факту, то пусть справится съ «Педагогическимъ Сборникомъ», издающимся при главномъ управленіи военно—учебныхъ заведеній, и онъ тамъ найдетъ, что окон-

чившіе курсъ гимназіи юноши переводятъ вышеуказаннымъ образомъ фразу: «qui que tu sois, rends compte à ta patrie».

Этотъ фактъ очутился на страницахъ «Педагогическаго Сборника»; не знаю, найдетъ-ли тамъ себѣ мѣсто другой фактъ, который не менѣе интересенъ, чѣмъ первый. Извѣстно, что въ послѣднее время нѣкоторые педагоги очень сильно пристрастились къ волшебному фонарю, который показываютъ и днемъ, и ночью. Не знаю, каковъ будетъ ихъ успѣхъ, найдутъ-ли они человѣка, въ чемъ нѣкогда не успѣлъ почтенный философъ Діогенъ; но мнѣ заподлинно передавали, что они уже нашли верблюда, котораго очень удобно выдаютъ за человѣка, да еще за какого человѣка? За отшельника, умерщвляющаго плоть свою... Дѣло въ томъ, что лекторъ читалъ о какомъ-то отшельникѣ, удалившемся въ пустыню и питавшемся кореньями и разными насѣкомыми, а между тѣмъ передъ слушателями на полотнѣ красовался верблюдъ, весьма хорошо изображенный при посредствѣ волшебнаго фонаря.

«А что, Митька? Спросилъ шопотомъ одинъ изъ слушателей; нѣчто отшельникъ намалеванъ»?

— «Вѣстимо, онъ», отвѣтилъ спрошенный.

— «Ишь какой исхудалый; не ѣлъ видно ничего мяснаго».

— «Знамо дѣло: питался кореньями, да всякою дрянью, вотъ и похудалъ».

— «Эхъ чудеса! чудеса!.. да какъ исхудалъ!.. образа-то человѣческаго нѣтъ».

— «Ничего вы не смыслите, заявилъ тутъ третій, вмѣшавшійся въ бесѣду; не отшельникъ-то намалеванъ, а насѣкомое, что онъ ѣлъ».

Тутъ ораторъ объяснилъ, что онъ видѣлъ на этомъ-же полотнѣ изображенія червей, увеличенныхъ до громадныхъ размѣровъ, что нечего смущаться величиною изображенія, ибо насѣкомое можетъ быть само по себѣ маленькое, но его представляютъ въ большомъ видѣ, и т. д.

«Такъ вонъ что»! заявилъ первый и успокоился, принявъ верблюда за насѣкомое и не подозрѣвая, что если-бы отшельникъ пропустилъ сквозь глотку такое насѣкомое какъ верблюдъ, то не могъ-бы похвалиться постничествомъ.

Я былъ на столько несчастливъ, что не попалъ на то изъ чтеній для народа, во время котораго верблюду суждено было репрезентировать то отшельника, то насѣкомое; мнѣ сначала положительно не хотѣлось вѣрить въ возможность подобнаго явленія, а потомъ я сталъ приходить къ тому убѣжденію, что появленіе верблюда на полотнѣ во время чтенія объ отшельникѣ должно вообще прямо отнести къ ошибкамъ, которыя присущи человѣческой природѣ. Тѣмъ не менѣе одна изъ личностей, принимающихъ дѣятельное участіе въ подражаніяхъ Діогену, объяснила мнѣ совершенно правдоподобно возможность подобнаго явленія. Господамъ распорядителямъ чтеній для народа почему-то забрела въ голову мысль, что безъ картинъ публику нельзя

оставлять ни на минуту. Но такъ какъ случается, что одну картину приходится показать въ началѣ лекціи, а другую въ концѣ, то первая остается впродолженіе трехъ четвертей часа, не имѣя ровно никакого отношенія къ содержанію читаемаго, и потому отвлекая вниманіе отъ послѣдняго и давая мѣсто весьма крупнымъ заблужденіямъ между слушающимъ людомъ, заблужденіямъ, образчикъ котораго я привелъ выше.

Читатель, конечно, догадался, что я говорю о чтеніяхъ для народа, имѣющихъ мѣсто въ Соляномъ городкѣ. Нельзя не порадоваться такому явленію, какъ чтенія для народа; но въ то-же время слѣдовало-бы принять мѣры противъ того, чтобы господа, взявшіе на себя роль распорядителей, не выдавали верблюда за насѣкомое или отшельника.

Да, слѣдовало-бы... Мало-ли что слѣдовало-бы? Вѣдь слѣдовало-бы тоже, чтобы нѣкоторые лекторы по-тщательнѣе относились къ своему дѣлу, особенно въ виду того, что получаютъ они, какъ слышно, за каждую лекцію весьма изрядную сумму презрѣннаго металла. Такъ, напримѣръ, одинъ изъ нихъ взялся читать о китѣ. Почему попалъ китъ въ случай, я не знаю; вѣроятно лекторъ нашелъ разсказъ про корову, лошадь, или какое-нибудь другое животное, ближе относящееся къ собравшемуся въ аудиторію народу, несообразнымъ со своимъ достоинствомъ. Давай ему кита, съ полярными льдинами, китоловнымъ судномъ и т. д. Если-бы, впрочемъ, его лекція представляла собою дѣйствительно кое-что обстоятельное, то я бы даже и съ китомъ примирился готовъ; но дѣло въ томъ, что о китѣ сказано весьма немного, главную-же часть лекціи составляетъ описаніе зимовки китололовъ на льдинѣ, описаніе, заимствованное изъ печатной книжки слово въ слово. Будь я авторъ статьи, изъ которой г. китолюбецъ—лекторъ заимствовалъ буквально свою лекцію, я бы потребовалъ у него по крайней мѣрѣ трехъ четвертей его гонорарія, потому что онъ пользуется не своимъ трудомъ.

Впрочемъ пользованіе чужимъ трудомъ въ педагогическомъ мірѣ не представляетъ собою ничего предосудительнаго, лишь-бы только оно не переходило за границы всякаго приличія, какъ это нерѣдко замѣчается у насъ во вновь издаваемыхъ учебникахъ. Нѣтъ ничего легче, какъ написать новый учебникъ: «стоитъ только взять какой-нибудь изъ старыхъ, «измѣнить его систему», «дополнить» и «снабдить предисловіемъ». Первое достигается слѣдующимъ образомъ: если дѣло идетъ на счетъ грамматики, то вмѣсто того чтобы поставить глаголъ раньше существительнаго, ставятъ существительное раньше глагола; допуская наравнѣ со своимъ предшественникомъ звательный падежъ, новый составитель ставитъ его не послѣ именительнаго, какъ прежній, а на самомъ концѣ, послѣ предложнаго. «Дополнить» тоже не особенно трудно; ариѳметическіе задачники главнымъ образомъ представляютъ для этого удобный матеріалъ. Было, напримѣръ, у предшественника пять задачъ на закрѣпленіе въ умѣ воспитанника той не подлежащей сомнѣнію

истины, что фунтовъ съ аршинами, ведеръ съ копѣйками, рублей съ гранами и драхмами слагать нельзя; но новый составитель почему-то сочтетъ это количество недостаточнымъ (почему — то знаетъ Юпитеръ), найдетъ, что его предшественникъ не слагалъ дней съ квадратными милями, и махаетъ на эту тему задачи, т. е. «дополняетъ». Что-же касается до «предисловія», то за этимъ дѣло не станетъ: есть большая энциклопедія Шмидта, гдѣ можно «прочесть на каждый день года» нѣчто поучительное, да есть десятка два нѣмецкихъ журналовъ. Благо, что они мало у насъ извѣстны. Что-же, скажите на милость, трудно-ли послѣ этого «снабдить» учебникъ «предисловіемъ»?

А въ самомъ дѣлѣ, многотомная «Encyklopaedie des gesammten Erziehungs und Unterrichtswesen» неоцѣнимая вещь! Прекрасно то, что все, что тебѣ нужно, найдешь легко, подъ извѣстною буквою, выхватишь оттуда одну, другую мыслишку, да и говоришь громогласно: «Въ настоящее время германская педагогическая литература высказалась объ этомъ такъ-то»... «При ближайшемъ знакомствѣ съ богатѣйшимъ трудомъ Шмидта, выходящимъ въ Готѣ» и т. д. Много, очень много весьма красивыхъ фразъ можно сказать, когда человѣкъ не только что прочиталъ, въ потѣ лица и съ лексикономъ, одну, другую статейку изъ этой энциклопедіи, но даже когда онъ ее только видѣлъ. Понадобился рефератъ въ Педагогическомъ Обществѣ — клюнулъ въ энциклопедію—есть; нужна передовая статья для газеты или журнала—подай энциклопедію; начальство потребуетъ отчета—опять заглянулъ туда-же.

Но, воспѣвая гимнъ энциклопедіи, я удалился отъ вопроса о фабрикаціи учебниковъ. Тутъ невольно приходитъ въ голову слѣдующее куріозное воспоминаніе. Всякому извѣстно, что покойный Ушинскій оставилъ прекрасныя книжки для начальнаго обученія русскому языку. Вскорѣ послѣ появленія этихъ книжекъ, одинъ не безъ-извѣстный педагогъ обобралъ Ушинскаго до безобразія и скроилъ свое руководство. Надобно-же случиться бѣдѣ, что третій педагогъ обобралъ еще беззастѣнчивѣе втораго и опять выпустилъ книжку. Представилъ онъ ее одному директору, подъ начальствомъ котораго служилъ непосредственный «подражатель» «Роднаго Слова». Директоръ возьми и поручи ему разсмотрѣть книжку посредственнаго «подражателя». Какъ вы думаете, читатель, какой отзывъ далъ непосредственный? Вы никогда не догадаетесь, да и я бы не догадался, если-бы мнѣ не случилось читать собственноручнаго донесенія непосредственнаго «подражателя». Онъ бранитъ книжку, на чемъ свѣтъ стоитъ, и въ то-же время приходитъ въ крайнее негодованіе по поводу безцеремоннаго пользованья посредственнаго «подражателя» его трудомъ. Какъ вамъ нравится подобное поведеніе? Да вѣдь послѣ этого хромые станутъ устроивать балеты, а пьяницы являться учредителями общества трезвости.

Но если вообще учебники составлять легко, то о христоматіяхъ и говорить нечего. Особенно я завидую г. Яковлеву, который вмѣстѣ съ г. Ивано-

вымъ, «составилъ» хрестоматію по программѣ военно-учебныхъ заведеній. Этотъ-же г. Яковлевъ, съобща съ этимъ-же г. Ивановымъ, выпустилъ въ свѣтъ такъ называемую «Классную библіотеку съ учебными примѣчаніями». Подъ этимъ именемъ нужно разумѣть нѣсколько маленькихъ книжечекъ, изъ которыхъ одна содержитъ въ себѣ «Бориса Годунова», другая—«Капитанскую Дочку», третья—«Моцарта и Сальери» и т. д. Но только въ недоумѣніе приходишь, гдѣ тамъ учебныя примѣчанія? Если г. Яковлевъ подъ этимъ именемъ разумѣетъ тѣ тощія, учебнаго, да и вообще никакого значенія не имѣющія свои замѣтки, то я его не поздравлю со званіемъ педагога, мало-мальски понимающаго преподаваніе словесности. Но такъ какъ этого я допустить не могу, то остается успокоиться и предположить, что учебныя примѣчанія вѣроятно есть, да они незримы для невооруженнаго глаза. Одно только учебное примѣчаніе г. Яковлева я цѣню весьма высоко. Это сообщеніе въ выноскахъ въ «Моцартѣ и Сальери», того, что всякій италіянскій и не италіянскій композиторъ, имя котораго упоминается въ монологѣ Сальери, писалъ, какъ и самъ Сальери, непремѣнно оперу «Армиду». Клянусь Юпитеромъ! будь я словесникъ, я бы пошелъ по слѣдамъ г. Яковлева, скопилъ деньгу и открылъ бы потомъ «Аѳеней» для взрослыхъ дѣвицъ высшаго круга.

Въ моемъ Аѳенеѣ читали-бы лекціи все лучшіе педагоги, прекрасные ораторы. Они бы входили на каѳедру въ бѣлыхъ перчаткахъ, во фракахъ послѣдняго фасона, читали бы все гуманныя науки, отчасти на французскомъ, отчасти на рускомъ языкѣ. «Mesdames et mesdemoiselles»! (на лекціяхъ могли-бы присутствовать и маленькія слушательницы) сказалъ бы мой учитель исторіи, граціозный молодой человѣкъ, запустивъ свои тоненькіе пальцы въ густой лѣсъ черныхъ кудрей, съ проборомъ по серединѣ. «Сегодня мы будемъ продолжать о Людовикѣ XIV. Этотъ «grand roi», какъ его называютъ французы, понялъ, какъ благодѣтельно для правительства и народа вліяніе на дѣла свѣтской образованной женщины. Онъ сблизился съ М-мъ Монтеспань—и все перемѣнилось къ лучшему: балы отличались увлекательностью и роскошью, блескъ бриліантовъ, казалось, затмевалъ солнце, прекрасная музыка заглушала громы небесные. Король пировалъ, ѣздилъ съ дамами на охоты, а въ свободное, отъ этихъ занятій, время предавался дѣламъ государственнымъ. Но не только М-мъ Монтеспань, свѣтская и блестящая дама, могла имѣть благотворное вліяніе на жизнь Франціи; личность г-жи Ментенонъ служитъ тоже прекраснымъ образцомъ политическихъ способностей въ женщинѣ. Она понимала (продолжаетъ учитель, обращаясь въ ту сторону, гдѣ сидятъ маменьки), что свѣтомъ окончательно увлекаться нельзя, что на все есть время. И вотъ она ввела при дворѣ набожность. Благодаря ей, неподражаемый король и его великолѣпный дворъ замаливали грѣхи и невинныя развлеченія своей молодости, и вся Франція вмѣстѣ со дворомъ надѣла великопостную одежду и посыпала главу пепломъ. Да, Mesdames et Mesdemoiselles, на все есть вре-

мя, и блаженъ, кто умѣетъ изъ каждой минуты извлечь именно то, къ чему эта минута предназначена Создателемъ».

Таковъ у меня будетъ учитель исторіи. Вообще гуманныя науки поставлю въ Аѳенеѣ на первый планъ. Литература будетъ занимать весьма видное мѣсто, преимущественно иностранная. Конечно, Жоржъ-Санда, Виктора-Гюго и tutti quanti я посовѣтую учителю пройти молчаніемъ. Изъ естественныхъ наукъ преимущественно обращу вниманіе на ботанику и физіологію. Первая необходима, потому-что нужно вѣдь дать слушательницамъ понятіе именно о томъ, что ближе всего ихъ касается. Я полагаю, что школа учитъ для жизни; слѣдовательно, если ботаника даетъ возможность слушательницамъ ознакомиться съ прекрасными камеліями, вѣнчающими ихъ божественныя кудри, если онѣ будутъ знать нѣчто о розѣ, красующейся на ихъ полной, бѣлоснѣжной груди, то это будетъ прекрасное примѣненіе къ дѣлу всей суммы взглядовъ, выработанныхъ сторонниками реальнаго образованія. Для этого, конечно, не нужно систематически проходить ботанику; можно, слѣдуя системѣ Любена, выбрать цѣлый рядъ отдѣльныхъ, ближе извѣстныхъ намъ растеній, напр. камелію, гвоздику, розу, фіалку, и на этомъ матеріалѣ преподать то, что понадобится. Объ основаніяхъ, на которыхъ ввожу въ Аѳеней физіологію, говорить не стану; считаю только нужнымъ довести до свѣдѣнія матерей моихъ будущихъ воспитанницъ, что я физіологію человѣческаго тѣла признаю только до пояса. Астрономію введу тоже въ курсъ наукъ; пусть будущія матери семейства вѣдаютъ—гдѣ Венера, гдѣ Марсъ, гдѣ Большая Медвѣдица; эти знанія потомъ сторицей вознаградятъ ихъ за погрѣшности, могущія произойти въ жизни отъ нетвердаго знакомства съ четырьмя простыми ариѳметическими дѣйствіями, изученіе которыхъ я вполнѣ предоставляю домашнимъ средствамъ ученицъ моего будущаго заведенія.

Но я замечтался и забылъ, что я не словесникъ, что я не могу писать «учебныхъ примѣчаній» къ «класснымъ библіотекамъ», а потому и мой Аѳеней пустая мечта, плодъ разъигравшагося воображенія.

Въ грустномъ настроеніи погружаюсь я въ тяжкую думу и начинаю подумывать о банкротствѣ, какъ вы полагаете, чьемъ?.. С. Петербургскаго Педагогическаго Общества. Банкротство это уже было замѣтно въ послѣднее время, когда, отъ нечего дѣлать, стало входить въ обычай разбирать въ собраніяхъ Общества кое-какіе учебники, да разсуждать о 999 тезисахъ, выставленныхъ однимъ референтомъ въ доказательство того, что вода отличается влажностью, а огонь распространяетъ теплоту. На «безсюжетность» жаловался недавно одинъ газетный фельетонистъ; эта-то безсюжетность заѣдаетъ и Педагогическое Общество. Сейчасъ приведу фактъ въ доказательство. Нѣкій г. Подова прислалъ изъ отдаленной земли Гельвертовъ письмо, въ коемъ говоритъ, что сподобился написать русскую грамматику, и желалъ-бы чтобы таковая была разобрана въ Обществѣ. Въ случаѣ утвердительнаго отвѣта, онъ

обѣщаетъ прислать одинъ экземпляръ. Казалось-бы, что обѣщать разборъ въ кредитъ трудно, что можетъ быть книжка г. Подовы, которой никто на Руси не видалъ, или нѣчто весьма высокое, недоступное для нашихъ педагоговъ, или нѣчто весьма низкое, на которое не стоитъ и вниманія обращать цѣлому Обществу; не смотря на это, за предложеніе г. Подовы ухватились, что называется, и руками, и зубами, и четыре словесника вызвались разбирать то, чего въ глаза не видали. Чѣмъ это обстоятельство объяснить? Конечно безсюжетностью—болѣзнью, тягостною для насъ не меньше холеры.

Но, наконецъ, Педагогическое Общество исчерпало даже такой запасъ, какъ разборы учебниковъ, и г. секретарь Общества, подавленнымъ отъ грусти голосомъ, заявилъ, что на слѣдующее собраніе реферата нѣтъ. Проходитъ двѣ недѣли, различные толки повторяются на счетъ того, что-то будетъ въ слѣдующемъ собраніи, и, наконецъ, въ залу собирается и членовъ и публики значительно больше, чѣмъ во многихъ изъ тѣхъ случаевъ, когда рефераты есть. По счастью нашелся добрый человѣкъ, г. Сентъ-Илеръ, который, кажется экспромтомъ (онъ, вѣроятно, словесникъ), разсказалъ нѣчто объ учительскихъ семинаріяхъ въ Германіи. Его разсказъ, видимо, сильно заинтересовалъ господъ членовъ, потому-что едва-ли не большая половина изъ нихъ сочла за лучшее удалиться изъ залы и гулять по корридору до тѣхъ поръ, пока не кончилось «Слово» г. Сентъ-Илера.

Но я думаю, что банкротства не испытало бы Общество, если-бъ оно захотѣло хоть откликнуться на массу новыхъ вопросовъ, поднятыхъ кругомъ самою жизнью. Въ началѣ текущаго года г. предсѣдатель высказалъ мнѣніе, что упреки, дѣлаемые Обществу на счетъ его апатіи къ современнымъ, текущимъ дѣламъ, до нѣкоторой степени, справедливы. Говорятъ, что сознаніе есть уже половина исправленія, но въ данномъ случаѣ поговорка не оправдалась, потому что совѣтъ Общества, какъ слышно, отказалъ одному изъ членовъ въ разрѣшеніи прочитать рефератъ касательно женскаго образованія въ Россіи. Я не смѣю рѣшенія совѣта подвергать критикѣ.. Мнѣ только грустно, что поговорка: «сознаніе есть половина исправленія», не оправдалась.

Я кончилъ мой фельетонъ. Я не высказалъ и десятой части того, что думалъ высказать. Я буду, впрочемъ, считать себя счастливымъ, если мнѣ удалось ввести читателя въ преддверіе того обширнаго зданія, которое называется «нашимъ педагогическимъ міромъ». Черезъ мѣсяцъ я приглашу читателя перешагнуть за порогъ, но предувѣдомляю, чтобы онъ приготовилъ свой органъ обонянія къ сильнымъ ощущеніямъ.

Вашъ покорнѣйшій слуга.

ПЕРВОНАЧАЛЬНОЕ
ПРОМЫШЛЕННОЕ И ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНІЕ.

Доктора **Джона Милля.**

(Продолженіе).

ГЛАВА IV.

Физическая культура.

„Мы слышали много разсужденій о физическомъ воспитаніи, Артуръ. Въ послѣднее время этотъ предметъ обсуждали подъ различными именами и съ различными видоизмѣненіями, начиная съ старой системы обученія военному искусству до болѣе классической формы—Калистеники. Какому плану предполагаете вы слѣдовать въ вашей промышленной школѣ“?

„Мы должны считать физическое воспитаніе, Кэтъ, основой каждой раціональной системы образованія, и я предполагаю, что мы не должны этого упускать изъ виду въ промышленныхъ школахъ. Наша обязанность наблюдать, чтобы кожа была вполнѣ чиста и сохраняла бы здоровье надлежащимъ отправленіемъ, чтобы легкія вдыхали чистый воздухъ, чтобы тѣло хорошо питалось здоровой своевременной пищей, чтобы каждый мускулъ былъ призванъ къ дѣятельности и все тѣло было гармонично развито. Сознаюсь, что условія, которыхъ я требую для успѣшнаго продолженія нашихъ трудовъ, могутъ показаться затруднительными; но они необходимы, если мы хотимъ приготовить изъ подростающаго поколѣнія надлежащихъ бойцевъ для будущей великой борьбы съ жизнью“.

„Конечно все это желательно, Артуръ, но я право не понимаю, какъ вы этого достигнете“.

„Разсмотримъ дѣло нѣсколько подробнѣе, и вы увидите, что тутъ нѣтъ ничего затруднительнаго. Не забывайте, что въ промышленной школѣ дѣти будутъ распредѣлены въ большемъ числѣ классовъ, нежели въ другихъ заведеніяхъ. Портные, сапожники, обойщики и наборщики, имѣя отдѣльныя комнаты, могутъ приняться за другіе уроки и упражненія въ удобное для нихъ время; въ каждой школѣ долженъ быть одинъ хотя небольшой бассейнъ для купанья. Это не только необходимо для чистоты, но практическіе воспитатели находятъ, что купанье лучшій стимулъ для успѣшнаго развитія физическихъ и умственныхъ способностей ученика. Когда дѣтскіе мозги притупятся, виски забьются, члены ослабнутъ, пусть весь классъ окунется въ воду и черезъ пять минутъ дѣти будутъ живы, веселы и способны приняться за работу съ новымъ рвеніемъ. Это не мое только личное предположеніе. Нѣкоторыя изъ образцовыхъ школъ въ мірѣ съ полнымъ успѣхомъ убѣдились уже въ этомъ на дѣлѣ.. Полезно дѣтямъ освѣжаться такимъ образомъ всякій разъ, когда они переходятъ отъ умственныхъ къ физическимъ или промышленнымъ занятіямъ. Мнѣ нечего говорить о комнатѣ и ея вентиляціи. Само собою разумѣется, что таковыя должны быть безукоризненны. Достигнуть этого тѣмъ легче, что это дѣло въ настоящее время разработано физіологами такъ осязательно, что каждый архитекторъ заботится по преимуществу о правильномъ устройствѣ вентиляціи“.

„Допустимъ, что все это будетъ такъ, Артуръ, но что же мы должны понимать подъ чисто физическимъ воспитаніемъ“?

„Физическое воспитаніе, Кэтъ, обусловливается, съ одной стороны, такъ называемою калистеникою, т. е. развитіемъ полной гармонической дѣятельности тѣла, съ другой—гимнастикою, или развитіемъ дѣятельности отдѣльныхъ мускуловъ съ помощью извѣстныхъ аппаратовъ; въ послѣднемъ случаѣ достигается развитіе тѣхъ частей тѣла, которыя бы ослабѣли отъ недостатка упражненія. Конечно, я могу указать только на цѣль, которой все это служитъ, и просто перечислю, а не стану описывать различныхъ средствъ, необходимыхъ для ея достиженія.

Тѣло нужно упражнять, т. е. члены надо пріучать принимать всякое положеніе и избѣгать наклонныхъ, неудобныхъ, шаткихъ, неграціозныхъ и нездоровыхъ позъ. Надо особенно развивать извѣстные члены: такъ напр. правая рука и кисть руки сильнѣе лѣвой, вслѣдствіе ихъ постоянныхъ упражненій; но это недостатокъ, который физическая культура должна исправить. Сближеніе плечъ также съуживаетъ грудь и уменьшаетъ ея жизненную дѣятельность, ограничивая долю воздуха, вдыхаемую легкими.

Это зло надо исправить во чтобы то ни стало, потому что гдѣ дыханіе слабо, тамъ и жизненная энергія должна быть въ упадкѣ. Я высказалъ тѣ общіе принципы, къ которымъ мы должны стремиться; позвольте мнѣ указать теперъ на нѣсколько методовъ, которыми ихъ можно достичь. Фрёбель прекрасно выразился, сказавъ: „Игра есть трудъ ребенка“; и въ игрѣ мы должны найти источники нашей физической культуры, особенно для дѣтей моложе десяти лѣтъ. Цѣлый рядъ игръ организованъ въ такъ называемой системѣ Дѣтскихъ Садовъ; эти игры вообще предназначены для упражненія всѣхъ тѣлесныхъ способностей ребенка *).

Вы увидите изъ образчиковъ, которые я сейчасъ приведу вамъ, что эти игры не что иное, какъ тѣ же самыя игры, которыя существуютъ у дѣтей съ незапамятныхъ временъ, онѣ только систематизированы и приведены въ порядокъ, чтобы удовлетворить требованіямъ воспитанія. Возьмите напр. слѣдующія:

Морякъ.

Морякъ осѣдлости не знаетъ:
По свѣту ѣздитъ взадъ, впередъ,
Въ часы досуга онъ играетъ,
Когда работаетъ—гребетъ.
Гребетъ, гребетъ, гребетъ,
Когда работаетъ—гребетъ.
На парусахъ всю жизнь летаетъ
По бурнымъ пѣнистымъ волнамъ,
За то, какъ пляшетъ и играетъ,
Вернувшись счастливо къ домамъ.
Къ домамъ, къ домамъ, къ домамъ.
Вернувшись счастливо къ домамъ.

Чтобы играть въ эту игру, дѣти и учитель должны составить кругъ, взять другъ друга за руку, ходить кругомъ и пѣть въ тактъ съ музыкой, пока они не дойдутъ до послѣднихъ словъ перваго куплета „гребетъ“. Тутъ они всѣ останавливаются лицемъ къ центру и нагибаютъ туловище впередъ, вытягиваютъ руки и дѣлаютъ всѣ движенія гребца. Послѣ этого они ходятъ кругомъ, поютъ второй куплетъ и, дойдя до словъ „пляшетъ и играетъ“, начинаютъ танцовать кругомъ и поютъ конецъ стиховъ.

Пчелы.

Какъ намъ счастливо живется:
Собираемъ весь день медъ,
Надъ цвѣтами пчелка вьется
И со всѣхъ все медъ беретъ.

*) Къ сожалѣнію до сихъ поръ не существуетъ на русскомъ ни одного сколько нибудь полнаго сборника такъ называемыхъ подвижныхъ игръ, дѣтскихъ садовъ. *Ред.*

Мы съ цвѣтка къ цвѣтку летаемъ,
И усѣвшись на одномъ,
Наши крылья расправляемъ,
Чтобъ опять летѣть потомъ.
Жу жу жу жо жу жу жомъ
Трутни мы—сюда идемъ
Медъ всегда съ другихъ беремъ
Жу жу жу жо жу жу жомъ.

Чтобы играть въ эту игру, двое или трое изъ дѣтей, играющіе роль трутней, становятся въ углы, а остальныя ходятъ, поютъ и дѣлаютъ видъ, что летаютъ и собираютъ медъ пальцами. Когда дѣти дойдутъ до конца втораго куплета, то трутни подхватываютъ пѣсню и поютъ третій стихъ, выбѣгая изъ угловъ и стараясь поймать пчелъ, которыя, конечно, увертываются отъ нихъ, какъ можно проворнѣе. Ребенокъ, пойманный трутнемъ, идетъ въ уголъ и принимаетъ на себя роль трутня, а поймавшій становится пчелой, и игра продолжается.

Эта игра предназначена для упражненія пальцевъ и мускуловъ кисти и дозволяетъ дѣтямъ бѣгать и прыгать въ то время, когда трутни за ними гоняются.

Рожь.

Какъ мы сѣяли рожь,
Какъ мы сѣяли рожь,
Приговаривали:
Мы по пашнѣ идемъ,
Рожь въ лукошкѣ несемъ,
Полной горстью ее высѣваемъ.
А какъ жать стали рожь,
А какъ жать стали рожь,
Приговаривали:
Мы по жнивѣ идемъ,
Полной горстью жнемъ,
Рожь снопами въ скирды укладаемъ,
Молотить стали рожь,
Молотить стали рожь,
Приговаривали:
Мы по току идемъ,
Вадъ цѣпами всѣ бьемъ,
Рожь тяжелую всю выбиваемъ.

Играя въ эту игру, дѣти танцуютъ вокругъ и поютъ первый стихъ, потомъ становятся лицомъ къ центру и дѣлаютъ видъ, что сѣютъ рожь, какъ земледѣлецъ. Когда это сдѣлано, они продолжаютъ танцовать и опять поютъ первый стихъ.

и весслость. Не знаю можно ли ихъ включить въ число тѣлесныхъ упражненій, но они чрезвычайно важны для физическаго развитія. Пѣніе не только упражняетъ голосовые и дыхательные органы, но утѣшаетъ, успокоиваетъ и укрѣпляетъ духъ. Если дѣти тупы, невнимательны, сонливы, упрямы, заставьте ихъ пѣть. Живая, вдохновляющая пѣснь разгонитъ тоску и лѣнь и дастъ дѣтямъ возможность съ съ удовольствіемъ приняться за ученіе и за занятія. Вы видите, что я предполагаю, что школа будетъ мѣстомъ веселости и добродушія, мѣстомъ упражненія не только мозга и рукъ, но и легкихъ и грудобрюшной преграды. Мы хотимъ научить дѣтей пѣть за работой, быть веселыми дома и добрыми и радушными вездѣ. Докторъ Джонсонъ остроумно замѣтилъ, что веселость есть привычка, которую можно развить и даже пріобрѣсти".

„Я боюсь, Артуръ, что въ вашей школѣ будетъ царствовать шумъ и безпорядокъ, если въ ней станутъ учить всему тому, о чемъ вы говорите".

„Вы ошибаетесь, дорогая Кэтъ. Повѣрьте, что дѣтямъ надо дать случай удовлетворить потребность возбужденія, иначе они будутъ тупы, безпокойны и упрямы; пѣніе и упражненія, смѣхъ и веселость въ играхъ подготовятъ ихъ къ тому нераздѣльному, полному и спокойному вниманію во время ученія и занятій, которое необходимо для успѣха вообще. Кромѣ того, Кэтъ, мы должны сдѣлать школу предметомъ гордости и любви для дѣтей.

Ребенокъ долженъ сознавать, что онъ выигралъ многое, поступивъ въ школу; а это сознаніе пробудится въ немъ только тогда, когда онъ будетъ чувствовать себя въ школѣ лучше и счастливѣе, нежели гдѣ либо. Это опять напоминаетъ мнѣ то, о чемъ мы говорили ранѣе, а именно: какъ распредѣлить день и сколько времени посвятить на различные предметы? Предположимъ, что ученіе начинается въ девять часовъ и что первые два часа посвящены ему, слѣдующее полчаса пѣнію и упражненіямъ, послѣ этого дѣти свободно играютъ или упражняются въ теченіи получаса. Тѣ, которые ходятъ домой обѣдать, уходятъ въ двѣнадцать часовъ и возвращаются въ половинѣ втораго, къ началу промышленныхъ занятій, которыя будутъ продолжаться до половины пятаго. Въ это время вся работа и все ученіе кончаются — и начинаются гимнастическія упражненія. По окончаніи ихъ каждому ребенку надо дать чашку чаю, кофе, или какао и кусокъ хлѣба съ масломъ, или слоеный пирожокъ".

„Но развѣ послѣднее необходимо, Артуръ? Вѣдь это потребуетъ ужасныхъ издержекъ"?

„Это крайне необходимо, Кэтъ; что я вамъ тотчасъ докажу. Что-

же касается до издержекъ, то онѣ будутъ сравнительно малы, въ чемъ вы сами убѣдитесь, когда я буду говорить о стряпнѣ. Кромѣ того, вы не должны забывать, что мы говоримъ о промышленной школѣ, и что заработки дѣтей въ короткое время покроютъ всѣ издержки на ихъ пищу.

Дѣти, воспитывающіяся и занимающіяся по описанному мной способу, будутъ зарабатывать почти столько же, сколько зарабатываютъ трудящіеся полъ-дня на льняныхъ, бумагопрядильныхъ и шерстяныхъ фабрикахъ, работники, т. е. 15 копѣекъ въ день и болѣе; а эта сумма съ лихвой вознаградитъ издержки на пищу, которую мы предполагаемъ давать дѣтямъ. Я укажу, какимъ способомъ они пріобрѣтутъ эти деньги, при описаніи ихъ занятій, а теперь я постараюсь убѣдить васъ, что дѣти должны пользоваться пищей въ промышленной школѣ. Ихъ маленькія тѣла требуютъ частаго и хорошаго питанія. Слѣдовательно, желательно, чтобы дѣти оставались цѣлый день въ школѣ и обѣдали бы всѣ вмѣстѣ въ половинѣ перваго. Гдѣ этого нельзя дѣлать каждый день, пусть это будетъ хоть разъ въ недѣлю. Хорошій обѣдъ имѣетъ превосходное вліяніе на ростъ и на развитіе тѣла бѣдныхъ дѣтей, да и нравственное вліяніе здоровой пищи неоцѣненно. Это первый и самый поучительный урокъ, который прямо укажетъ имъ на благодѣтельные результаты трудолюбія. Они заработаютъ свой обѣдъ и съѣдятъ его. Привычка къ здоровой, хорошо приготовленной пищѣ разовьетъ ихъ вкусъ и научитъ ихъ цѣнить тѣ вещи, которыя необходимы тѣлу. Скудная, плохо приготовленная и неудобоваримая пища одна изъ главныхъ причинъ той страсти къ спиртнымъ напиткамъ, которая губитъ бѣдняковъ нашей страны. Есть еще другая важная цѣль, которая достигается такими школьными обѣдами. Они доставятъ случай научить дѣтей манерамъ, той свободѣ, тому самоуваженію и уваженію къ удобствамъ другихъ, которыя обусловливаютъ хорошо воспитанныхъ дѣтей, и должны быть присущи всѣмъ и каждому. Кромѣ того, въ данномъ случаѣ, всякія другія наказанія могутъ быть изгнаны изъ школы. Лишеніе обѣда или чая очень чувствительно накажетъ маленькаго правонарушителя и подвергнетъ его насмѣшкамъ товарищей. Дѣти, которыхъ такъ учатъ, кормятъ и отпускаютъ изъ школы съ веселой пѣсней, научатся больше въ одинъ мѣсяцъ, нежели бы они научились въ шесть мѣсяцевъ, при господствѣ притупляющихъ розогъ, въ душной атмосферѣ — при урокахъ, надъ которыми работаютъ только умственныя способности".

„Я боюсь только одного, Артуръ, что вы задумали нѣчто несвоевременное, или, какъ это говорится вообще—вы опередили вѣкъ".

„Нѣтъ, Кэтъ, къ счастью мы уже сознали, что физическое воспитаніе необходимый спутникъ умственнаго.

Я бы могъ указать вамъ въ этомъ случаѣ на столько авторитетовъ и привести столько примѣровъ, что изъ нихъ составилась бы цѣлая книга. Идеи Линга такъ повліяли на Швецію, Норвегію и Россію (?), что въ нѣкоторыхъ мѣстахъ, гдѣ не учатъ почти ничему, дѣлаютъ все таки упражненія для развитія тѣла и для излеченія болѣзней.

Въ Германіи Калистеника или такъ называемое развитіе тѣла имѣетъ множество ревностныхъ послѣдователей и опытныхъ учителей.

Въ Англіи, въ нѣкоторыхъ изъ нашихъ высшихъ школъ и коллегій, проявляется даже излишнее увлеченіе гимнастическими упражненіями. Наши гонки лодокъ безъ сомнѣнія превосходны, но онѣ часто слишкомъ утомляютъ и истощаютъ тѣло. Гимнастикой, доведенной до излишества въ высшихъ школахъ, пренебрегаютъ въ школахъ нормальныхъ и элементарныхъ—именно тамъ, гдѣ на нее бы слѣдовало обратить самое серьезное вниманіе.

Французская коммисія въ своемъ правдивомъ отчетѣ о спеціальныхъ школахъ Франціи говоритъ: гимнастика для тѣла то же, что ученіе для ума; умъ укрѣпляется упражненіемъ и тѣло развивается нормальнѣе, если его заставляютъ выполнять въ опредѣленные часы рядъ правильныхъ движеній. Умъ выигрываетъ, когда тѣло правильно выполняетъ свои функціи. Значитъ гимнастика есть обязанность, но вмѣстѣ съ тѣмъ и гигіеническій досугъ. Въ каждой спеціальной коллегіи должна имѣть мѣсто гимнастика, а такъ какъ въ важномъ вопросѣ воспитанія нельзя ничего предоставить случаю, то программа гимнастическихъ занятій должна быть также заботливо выработана, какъ программы прочихъ отраслей образованія. Если гимнастическія упражненія до извѣстной степени благопріятствуютъ естественному развитію, то излишекъ этихъ упражненій, напротивъ, вредитъ такому развитію—какъ излишнее ученіе вредитъ уму. Воспитанники приготовительныхъ отдѣленій должны выполнять только легкія упражненія, которыя, необходимо сопровождаются пѣніемъ. Ритмическій размѣръ, управляющій этими обыкновенными тѣлодвиженіями, имѣетъ вліяніе на нравственную природу ребенка; усилія же совершаемыя имъ при пѣніи благопріятно вліяютъ на дыханіе, разширяя постепенно грудь. Постановка дѣтей въ рядъ съ промежутками или безъ оныхъ, маршъ, сопровождаемый пѣніемъ, ритмическій бѣгъ, неутомляющій дѣтей, движенія рукъ и ногъ, сопровождаемыя пѣніемъ, рядъ упражненій, приготовляющихъ къ плаванію, прыганіе на мѣстѣ и прыганіе съ разбѣгу, упражненія съ гимнастическими ядрами и шестами—чрезвычайно полезныя для тѣлеснаго развитія средства.

Въ нынѣшней бесѣдѣ я уже нѣсколько разъ упоминалъ о пѣніи и могу сказать, что, при началѣ нашего педагогическаго труда, я считаю таковое однимъ изъ могущественнѣйшихъ воспитательныхъ двигателей. Пѣнію надо учить и учить хорошо, какъ въ самой низшей элементарной школѣ, такъ и въ высшей технической коллегіи.

Въ элементарныхъ и второстепенныхъ школахъ каждый урокъ долженъ начинаться пѣніемъ, чтобы укрѣпить голосъ. Ученики, сгруппированные по голосамъ, пройдутъ по очереди назначенныя имъ упражненія. Учебный же день долженъ всегда кончаться мелодическимъ хоромъ.

И такъ вы видите, Кэтъ, что одна изъ главныхъ задачъ того плана воспитанія, на который я опираюсь — воспитать племя здоровыхъ, веселыхъ, дѣятельныхъ и смѣлыхъ мужчинъ и женщинъ.

Здоровье, составляющее основу всего хорошаго, непремѣнно обусловливается развитіемъ тѣла, ума и сердца. Въ Ведахъ написано: „тѣла очищаются водой, умъ—истиной, жизненный духъ—теологіей и набожностью, понятіе—точнымъ знаніемъ“. Я хочу, чтобы наши учителя принялись за свой трудъ, какъ за великую — религіозную обязанность; чтобы общество поддерживало ихъ, цѣнило и вознаграждало ихъ трудъ, какъ благороднѣйшую службу на пользу человѣчества.

Для развитія и поднятія нравственнаго уровня человѣчества, намъ нужны только свѣдущіе учителя“.

ГЛАВА V.

О предметномъ обученіи.

„Право, вы начинаете интересовать меня, Артуръ; вы обѣщаете такъ много и ваши теоріи такъ удобоисполнимы, что я желала бы ознакомиться вполнѣ съ вашимъ планомъ. Продолжайте вашъ разсказъ. Я постараюсь какъ можно рѣже прерывать васъ вопросами. Какихъ лѣтъ дѣтей вы предполагаете допускать въ вашу Промышленную Школу?“

„Позвольте мнѣ, Кэтъ, отвѣчая на этотъ вопросъ, опредѣлить яснѣе устройство Промышленной Школы, во время ея дѣятельности. Я умолчу о началѣ работы, потому что, обыкновенно, въ это время ничто не бываетъ совершенно, но, къ концу года, когда все вполнѣ устроится, желательно было бы имѣть, во-первыхъ, дѣтскую школу, въ которую принимались бы дѣти отъ двухъ лѣтъ; далѣе, школы для мальчиковъ и дѣвочекъ, въ которыя они принимались бы уже тогда, когда будутъ способны заниматься тѣмъ, чему ихъ тамъ будутъ учить.

Въ связи съ первой дѣтской школой, но совершенно независимо отъ нея, должна, по моему мнѣнію, существовать дѣтская, въ которую, за ничтожную поденную плату, матери, занимающіяся работой, могли бы приносить своихъ малютокъ и оставлять ихъ на нѣсколько часовъ въ день, съ увѣренностью, что за ними будутъ ухаживать и заботиться объ нихъ (9). Это было бы удобно не только для самыхъ бѣдныхъ работницъ, но также доставило бы возможность дѣвушкамъ пріучиться ухаживать за дѣтьми. Теперь допустимъ, Кэтъ, что обученіе въ школѣ уже находится въ рукахъ опытныхъ учителей, что намъ нѣтъ болѣе дѣла до школьной дисциплины. Мнѣ остается такимъ образомъ только дать вамъ легкій очеркъ того, чему должно бы учить дѣтей, какъ только они станутъ способными получать образованіе.

Прежде всего надо развить въ дѣтяхъ наблюдательность и при этомъ помогать ихъ памяти такими способами, о какихъ я упоминалъ въ нашемъ прежнемъ разговорѣ. Первое понятіе, на которомъ слѣдуетъ остановить дѣтское вниманіе,—что должно неизгладимо укрѣпиться въ ихъ памяти — это-то, что все, что они видятъ, принадлежитъ къ одному изъ трехъ подраздѣленій или царствъ природы; или другими словами: что это есть или животное, или растеніе, или ископаемое. Теперь посмотримъ, какимъ образомъ сообщать имъ постепенно понятіе объ отдѣльныхъ формахъ, принадлежащихъ къ этимъ царствамъ. Для этого слѣдуетъ только привести просто нѣсколько примѣровъ, по которымъ дѣти могли бы научиться различать предметы одного класса отъ другаго и, сверхъ того, провести рѣзкую границу между тремя царствами природы.

Положимъ, что обучая этому дѣтей, учитель возьметъ камень, яблоко и мальчика и спроситъ ихъ сперва, какая разница между этими тремя предметами. Потомъ, цѣлымъ рядомъ вопросовъ онъ можетъ заставить ихъ понять, что разница заключается въ томъ: камень состоитъ изъ песку, глины и еще другихъ веществъ; яблоко ростетъ на деревѣ; мальчикъ отличается отъ перваго и втораго тѣмъ, что если вы ущипнете его, то онъ почувствуетъ боль. Послѣ этого дѣти съумѣютъ сказать, къ какимъ царствамъ принадлежатъ видѣнные ими предметы. Если предметъ образовался изъ простой смѣси разныхъ веществъ — это минералъ; если онъ ростетъ, но не имѣетъ чувствъ—растеніе, если онъ можетъ ощущать удовольствіе или страданіе—животное, какой бы величины, или формы оно не было. Необходимо также, сообщая дѣтямъ первыя свѣдѣнія, показать имъ свойства разныхъ элементовъ, какъ-то: воздуха, земли, огня и воды. Предварительно изъяснивъ это, мы можемъ легко продолжать ихъ развитіе“.

„Извините меня, Артуръ, но я желала бы, чтобы вы привели мнѣ для этого нѣсколько примѣровъ".

„Съ удовольствіемъ, Кэтъ. Начнемъ съ минеральнаго царства. Предположимъ, что мы беремъ кусокъ, или листъ золота, золотую монету, или кольцо. Показывая это дѣтямъ, должно объяснить качества золота и затѣмъ спросить, что это такое — они отвѣтятъ: металлъ. При этомъ должно научить дѣтей описать свойства золота. Они должны узнать, что золото такъ ковко и тягуче, что изъ него можно сдѣлать самый тонкій листъ; что золото гибко, упруго, тяжело, неразрушимо, плавко, несгараемо (исключая дѣйствія электричества), мягко (сравнительно съ другими металлами), плотно, желто, твердо, непрозрачно, блестяще, отражаетъ предметы, звонко и на него вліяетъ только царская водка (aqua regia), т. е. смѣсь соляной и азотной кислоты. Оно считается лучшимъ металломъ, потому что не теряетъ своего вѣса при плавленіи и не измѣняется на воздухѣ.

Когда дѣти поймутъ это, впослѣдствіи имъ надо показать еще другія обыкновенныя качества этого металла. Оно такъ ковко, что золотое зерно, величиною въ булавочную головку, можетъ быть разрѣзано на такія мелкія частички, что послѣднія, расположенныя рядомъ на одной плоскости, могутъ покрыть собою пространство въ 50 квадр. дюйма, такъ гибко, что то же зерно можетъ быть вытянуто въ проволоку длиною 552 фута. Одинъ полупмперіалъ можетъ быть растянутъ на девять съ половиною миль. Золото такъ вязко, что на золотой проволокѣ въ одну десятую дюйма въ діаметрѣ можетъ свободно висѣть тяжесть въ 500 фунтовъ; оно такъ тяжело, что вѣсъ его въ 19 разъ больше вѣса воды въ томъ же объемѣ. Говоря о техническомъ воспитаніи, мы, можетъ быть, возвратимся къ этому вопросу и укажемъ на тѣ практическія цѣли, къ которымъ работникъ, обрабатывающій металлы, можетъ примѣнить свои свѣдѣнія о нихъ. Здѣсь же достаточно указать отличительныя черты нѣкоторыхъ веществъ, принадлежащихъ къ минеральному царству. Камни, земли и другія вещества требуютъ такого же объясненія".

„Очень хорошо, Артуръ; я полагаю, что я вполнѣ понимаю теперь ваше намѣреніе. Теперь я попрошу васъ привести мнѣ примѣръ растительнаго царства."

„Съ удовольствіемъ, Кэтъ. Предположимъ, что учитель держитъ въ рукахъ мускатный орѣхъ, кусокъ дерева и яблоко, и объясняетъ дѣтямъ, что все это части растительнаго царства, но что онъ намѣренъ подробнѣе ознакомить ихъ съ однимъ изъ этихъ предметовъ. Онъ показываетъ имъ, положимъ, мускатъ и говоритъ, что это ядро плода дерева растущаго въ Остъ-Индіи. По своему наружному виду плодъ

этотъ очень похожъ на нашу вишню. Наружная красная оболочка плода мягка; созрѣвши, сохнетъ, покрывается трещинами и употребляется нами какъ пряные коренья, называемые мускатнымъ цвѣтомъ. Когда ее снимутъ, то остается твердая скорлупа, окружающая мускатный орѣхъ. Эти орѣхи спачала сушатся на солнцѣ, потомъ кладутъ на срубъ изъ бамбука, ставятъ на медленный огонь и трясутъ до тѣхъ поръ, пока они не станутъ издавать особеннаго звука. Тогда твердую скорлупу снимаютъ и мускатъ готовъ для употребленія. Теперь слѣдуетъ сообщить дѣтямъ, каковы качества мускатнаго орѣха! Онъ вкусенъ, твердъ, оваленъ, теменъ, не прозраченъ, сухъ, крѣпокъ, долго сохраняется, его можно растереть въ порошокъ, ароматиченъ, душистъ, поверхность его неровная; это произведеніе иностранное; его привозятъ изъ жаркихъ тропическихъ странъ.

Вопросы для изъясненія употребляемыхъ словъ должны быть поставлены такъ:

Почему мускатъ называется душистымъ?

Потому что онъ имѣетъ запахъ.

Почему ароматиченъ?

Потому что онъ имѣетъ сильный запахъ.

Дѣтямъ должно показать также разницу между различными родами запаха такимъ образомъ:

Всѣ-ли благовонные предметы душисты? Да.

Всѣ-ли душистые предметы благовонны? Нѣтъ.

Лукъ душистъ? Да.

Всѣ-ли запахи одинаковы? Нѣтъ.

Какое слово выражаетъ собою всѣ роды запаха?

Слово душистый.

Послѣ этого учитель можетъ продолжать классификацію, необходимую для названія каждаго рода запаха свойственнымъ ему именемъ".

„Очень хорошо, Артуръ. Я полагаю, что, такимъ образомъ, послѣ указанія дѣтямъ, какъ наблюдать вещества, принадлежащія къ обоимъ царствамъ, слѣдуя тому же плану, вы, вѣроятно, познакомите ихъ съ отличительными чертами животнаго. И такъ будьте столь любезны, объясните мнѣ теперь животное царство".

„Хорошо. И для этого мы должны взять какое-нибудь существо, съ которымъ бы дѣти были хорошо знакомы. Возьмемъ хотя собаку и научимъ дѣтей, какъ наблюдать ея природу: это, безъ сомнѣнія, заставитъ насъ показать имъ свойство чувствъ. Собака отличается отъ минераловъ и растеній тѣмъ, что если ущипнуть ее, то она почувствуетъ это. Тутъ умѣстно предложить ребенку также вопросъ: если собаку ущипнуть или прибить, что она сдѣлаетъ? Ребенокъ от-

вѣтитъ, что она завизжитъ; если же спросить въ слѣдъ затѣмъ ребенка, отчего она это сдѣлала? то онъ отвѣтитъ, что ей причинили этимъ боль. Значитъ, собака чувствуетъ и у ней есть нѣчто, чего нѣтъ у растенія и у минерала. Но собака, кромѣ того, что чувствуетъ, можетъ еще смотрѣть, слушать, обонять и вкушать; слѣдовательно—она имѣетъ пять чувствъ. Все это потребуетъ особыхъ объясненій во время урока о чувствахъ. Въ данный же моментъ достаточно заняться только методомъ наблюденія за животнымъ. Поэтому спрашиваютъ, чѣмъ отличается собака отъ барана и указываютъ на разницу между плотоядными и травоядными животными. Цѣль будетъ достигнута и ясно обнаружится различіе между животнымъ царствомъ и двумя другими".

„Хорошо, Артуръ. Заставивъ дѣтей ясно и опредѣленно понять разницу между различными царствами и научивъ ихъ наблюдать за существами, принадлежащими къ каждому изъ нихъ, скажите мнѣ, какъ будете вы продолжать сообщать имъ понятія о многочисленныхъ родахъ и видахъ царствъ, которые необходимы для точнаго знакомства съ каждымъ изъ предметовъ".

„Хорошо, Кэтъ. Вспомните, что въ нашихъ школахъ мы должны учить съ опредѣленной и практической цѣлью; что всякій разъ, какъ мы заговоримъ о какомъ-нибудь предметѣ, мы должны показать его дѣтямъ; когда же они его увидятъ, осязаютъ, если нужно—попробуютъ и понюхаютъ, тогда только мы скажемъ о его употребленіи и укажемъ его качества. Для этого необходима, хотя небольшая, коллекція предметовъ. Насколько возможно, желательно было бы избѣгать трудныхъ и научныхъ терминовъ. Наука должна быть преподаваема простѣйшимъ языкомъ. Имѣя маленькій ящикъ, содержащій различные образчики веществъ, мы можемъ объяснить дѣтямъ, изъ чего состоитъ вся наша земля" *).

„Артуръ, вы удивляете меня. Мнѣ кажется, что наша земля состоитъ изъ множества веществъ, и дѣти станутъ гораздо умнѣе меня, если они съумѣютъ перечислить всѣ эти вещества".

„Ихъ только десять, Кэтъ. Они называются основными землями и очень маленькій ящикъ можетъ содержать образцы ихъ всѣхъ. Четыре главныя суть: глиноземъ, кремнеземъ, известь и магнезія. Другія, менѣе распространенныя, суть: баритъ или тяжелый шпатъ, стронцій, иттрій, цирконій, торій и глицій. Кромѣ поименованныхъ,

*) Подобныя коллекціи у насъ составлены; они извѣстны въ продажѣ подъ именами *Техническая коллекція*—50 руб. и *Коллекція къ предметнымъ урокамъ*—35 и 25 р.—Они имѣются также въ магазинахъ Я. Исакова, Колесова и Михина въ С.-Петербургѣ. *Ред.*

есть еще двѣ минеральныя щелочныя соли, калій и содій, которыхъ въ соединеніи съ углемъ, сѣрной кислотой и съ разными металлами наберется всего около 65 — это, полагаю, всѣ тѣ вещества, изъ которыхъ состоитъ земная кора".

„Откуда же, мой милый Артуръ, возьмемъ мы такое безконечное разнообразіе веществъ"?

„Мы достанемъ ихъ, Кэтъ, изъ разныхъ соединеній. Углеродъ, напр., который, какъ намъ извѣстно, находится въ каменномъ и древесномъ углѣ и другихъ непрозрачныхъ веществахъ, въ чистомъ состояніи есть ничто иное, какъ красивый брилліантъ, который блеститъ на вашемъ пальцѣ; а магнезія имѣетъ своимъ основаніемъ металлъ, изъ котораго мы добываемъ такой блестящій свѣтъ. Значитъ, мы должны учить дѣтей,—въ особенности мальчиковъ, которые должны заниматься промыслами, — какъ различать вещества, въ которыхъ преобладаетъ одна изъ этихъ первобытныхъ земель, потому что, поступая такъ, они узнаютъ пользу и цѣну ихъ".

„Вы, конечно, не намѣреваетесь сдѣлать ихъ естествоиспытателями, Артуръ"?

„Конечно не въ томъ смыслѣ, въ какомъ вы употребили этотъ терминъ, Кэтъ; но я желаю выучить мальчика тому, что принадлежитъ къ избранному занятію, чтобы онъ могъ ясно понять его. Вы увидите выгоду этого на дѣлѣ, потому что это знаніе увеличитъ его искуство сберегать время и матеріалъ при работѣ. Но позвольте мнѣ продолжать. Давъ ему понятіе о первобытныхъ земляхъ, необходимо показать разницу между металлами и другими минеральными веществами; послѣ этого, научивши дѣтей различать первые отъ послѣднихъ, мы укажемъ имъ, конечно, на разнообразные горныя породы и камни. Здѣсь опять намъ необходимы образцы, потому что безъ нихъ мы ничему не выучимъ по этому отдѣлу. Имѣя образчики кампей, употребляемыхъ для построекъ, необходимо показать ихъ дѣтямъ такъ, чтобы они были въ состояніи отличить ихъ вездѣ, гдѣ бы ихъ не увидѣли. При этомъ мы сообщимъ дѣтямъ только одно необходимое научное свѣдѣніе; мы пріучимъ ихъ различать вторичныя и первичныя горныя породы, т. е. тѣ, которыя обязаны своимъ происхожденіемъ огню и тѣ, которыя произошли отъ дѣйствія воды. Очень легко показать имъ разницу между гранитомъ, порфиромъ и базальтомъ, если противопоставить мраморъ, песчаникъ и аспидъ. Ознакомившись съ этимъ, они, безъ особеннаго труда, усвоятъ себѣ обработку этихъ матеріаловъ. Нечего распространяться здѣсь объ извести, углѣ, твердомъ известнякѣ и металлахъ, такъ какъ объ этомъ будетъ рѣчь при вопросѣ о спеціально-техническомъ образованіи.

Сообщая ученикамъ понятіе о растительномъ царствѣ можно также точно исключить классификацію, употребляемую ботаниками. О свойствахъ и качествахъ различныхъ родовъ дерева, о его употребленіи и прочности; о хлѣбныхъ растеніяхъ и другихъ предметахъ, употребляемыхъ въ пищу; о хлопчатой бумагѣ и другихъ веществахъ, употребляемыхъ для одежды; о лекарствахъ, топливахъ и москательныхъ товарахъ,—нужно сообщать при случаѣ. Вообще всѣмъ этимъ, а также предметами принадлежащими къ минеральному царству слѣдуетъ заниматься уже въ извѣстныхъ отдѣлахъ среднихъ школъ. Здѣсь же, полагаю, дѣти должны непремѣнно видѣть все то, о чемъ имъ говорятъ; имъ должно показать образцы дерева, какъ имъ показывали минералы; зерно и плодъ, о которыхъ ихъ спрашиваютъ, должны быть передъ ними; главное, они должны всегда съумѣть отличить ядовитыя вещества отъ тѣхъ, которыя здоровы и годны для пищи".

„Какую классификацію считаете вы необходимой для животнаго царства, Артуръ"?

„Есть много классификацій, Кэтъ, необходимыхъ съ самаго начала. Обучая ребенка наблюдать животное, умѣстно спросить его, какая разница между кошкой и бараномъ? Онъ можетъ отвѣтить—одинъ ѣстъ траву, а другая мышей и птицъ. Тутъ дѣтямъ должно объяснить причину этого; должно указать на разницу между зубами и ногами этихъ двухъ животныхъ. У барана нѣтъ когтей, чтобы схватить мышь или птицу, а у кошки нѣтъ зубовъ, способныхъ ѣсть траву. Это заставитъ учителя указать на большую разницу между травоядными и плотоядными животными. Послѣ этого пускай дѣти перечислятъ всѣхъ извѣстныхъ имъ животныхъ, принадлежащихъ къ каждой изъ этихъ двухъ группъ животнаго царства. Потомъ имъ слѣдуетъ показать зубы человѣка и указать на разницу между человѣческими зубами и зубами прежде упомянутыхъ животныхъ; при этомъ они, конечно, поймутъ, что надо разумѣть подъ всеядными или безразборчивыми животными. Потомъ имъ надо показать разницу между двуногими и четвероногими животными, между млекопитающими и яйцеродными, между теплокровными и холоднокровыми животными, между птицами и насѣкомыми, не забывая земноводныхъ или гадовъ, при ознакомленіи съ такого рода классификаціей. Зная эти опредѣленія, ребенокъ будетъ способенъ тотчасъ же сказать, по видимымъ признакамъ животнаго, къ какому классу оно принадлежитъ. Вотъ, что я называю научить ребенка наблюденію, или другими словами — воспитывая умозрительныя способности, привести его въ состояніе понимать то, что видитъ. Такой урокъ, подобно другимъ урокамъ, будетъ надлежащей подготовкой къ дальнѣйшему обученію о пользѣ животныхъ и объ ихъ

отношеніи къ человѣку. Предметъ этотъ да будетъ темой и для нашей слѣдующей бесѣды".

„Хорошо, Артуръ, пока вы будете учить ребенка этому, не скажете ли вы эму что нибудь о химіи"?

„Нѣтъ еще, Кэтъ. Я уже говорилъ, что слѣдуетъ сообщить дѣтямъ о главныхъ свойствахъ элементовъ — воздуха, земли, огня и воды; но нахожу совершенно достаточнымъ, если они будутъ знать разницу между жидкими и твердыми тѣлами, потому что съ свойствами атмосферическаго воздуха и газовъ, съ которыми они приходятъ въ соприкосновеніе, съ свойствомъ, распредѣленіемъ и пользою воды на землѣ въ видѣ океановъ, озеръ, рѣкъ и ключей, съ пользою огня и его употребленіемъ въ различныхъ искуствахъ и занятіяхъ — имъ прійдется поближе ознакомиться впослѣдствіи. Здѣсь, если позволите, мы остановимся, и я считаю нужнымъ еще разъ напомнить вамъ, что тутъ я предполагалъ только научить ребенка наблюдать предметы такъ, чтобъ онъ могъ разпознать ихъ. Научить его думать—будетъ наша новая задача".

ГЛАВА VI.

Какъ научить думать.

„Я желала бы, Артуръ, чтобы вы продолжали ваши замѣчанія въ отношеніи обученія, и объяснили бы мнѣ, что вы считаете второю задачею въ вашемъ воспитательномъ планѣ".

„Вспомните, Кэтъ, что нашъ послѣдній разговоръ исключительно касался метода, которымъ можно научить дѣтей наблюдать качества предметовъ, находящихся передъ ними. Теперь мы должны научить ихъ думать, такъ чтобы они могли составить себѣ понятіе о цѣломъ того предмета, часть котораго они видятъ, и объяснить въ точности такое явленіе, которое представляется ихъ глазамъ въ разнообразномъ видѣ. Я разумѣю здѣсь такіе предметы и явленія, какъ напр., земля, которой они могутъ видѣть только весьма малую часть, движеніе планетъ, которыя зрѣнію кажутся движущимися въ противоположномъ направленіи".

„Продолжайте, пожалуйста, и приведите мнѣ одинъ или два примѣра вашего намѣренія".

„Хорошо. Прежде всего мы должны признать, что, изъ всѣхъ отраслей обученія, общее знаніе и понятіе о землѣ, на которой мы живемъ, важнѣе всего для ребенка. Географическія карты не будутъ полезны, если не будетъ доказано осязательно, что на нихъ изобра-

жено. Я нахожу очень удобнымъ для первыхъ уроковъ географіи, взять апельсинъ и, означивъ на немъ перочиннымъ ножикомъ видъ континентовъ, прежде всего объяснить, что земной шаръ и апельсинъ имѣютъ одинаковую форму. Потомъ снять кожу съ апельсина въ мѣстахъ соотвѣтствующихъ океанамъ, оставшаяся же кожа будетъ представлять сушу".

„Въ дѣтскомъ саду по Фребелевской системѣ дѣти сами съ первыхъ уроковъ дѣлаютъ свой собственный глобусъ изъ глины. Отъ нихъ нельзя требовать въ этомъ случаѣ, чтобы они изображали моря или сушу, такъ какъ это было бы для нихъ слишкомъ трудно. Они могутъ за то указать поясы и заучить, что есть два пояса холодныхъ, сѣверный и южный; два умѣренныхъ, и между двумя послѣдними находится жаркій поясъ, называется знойнымъ, тропическимъ. Не надо силиться научить ихъ слишкомъ многому посредствомъ одного шара и было бы лучше поэтому заставить ихъ сдѣлать другой, на которомъ можно бы показать имъ, какъ означить линіи широты и долготы земнаго шара. Благодаря этому способу, они многое узнаютъ о землѣ и будутъ способны слѣдовать за учителемъ, когда онъ будетъ употреблять карту или глобусъ. Во вторыхъ, имъ надо указать пять большихъ подраздѣленій суши а именно: Европу, Азію, Африку, Америку и Австралію и пять океановъ.

Тутъ умѣстно уяснить имъ различіе между островомъ и материкомъ, перешейкомъ и полуостровомъ, океаномъ, моремъ и проливомъ, озерами и рѣками. Въ этомъ случаѣ главныя черты моря или суши должны запечатлѣться въ ихъ умѣ и дѣти составятъ общее, но вѣрное понятіе о ихъ взаимной формѣ".

„Можетъ быть, но это очень трудно, Артуръ! Но продолжайте.

„Я бы посовѣтовалъ послѣ этого общаго описанія земли перейти къ описанію произведеній различныхъ поясовъ и къ перечисленію того, что мы получаемъ изъ жаркихъ и изъ холодныхъ странъ; въ особенности, прежде нежели мы станемъ учить дѣтей географіи, мы должны дать имъ понятіе о народахъ, населяющихъ земной шаръ.

Какъ пособіе, въ этомъ случаѣ въ школѣ должны находиться изображенія всѣхъ племенъ. Поэтому, когда впослѣдствіи мы станемъ говорить объ Африкѣ, ребенокъ будетъ знать, что это жилище негровъ, или чорныхъ людей съ курчавыми волосами. Когда мы заговоримъ объ Индіи—ребенокъ будетъ воображать себѣ смуглыхъ или мѣдно-красныхъ людей; о Китаѣ — и ребенокъ представитъ себѣ такъ называемыхъ монголовъ, съ особенными узкими глазами и желтой кожей. Двадцати такихъ предметовъ совершенно достаточно для цѣли, къ которой мы стремимся. Принявъ это за основу преподава-

нія, должно научить ребенка, откуда привозятъ намъ необходимыя вещи. Начиная напр. съ хлѣба, который привозятъ намъ въ большомъ количествѣ изъ Азова и Одессы въ Россіи, винныя ягоды и морскую пѣнку, изъ которой дѣлаются модныя трубки, изъ Турціи; коринку, которая дѣтямъ по вкусу приходится въ печеніяхъ, съ Востока; макароны и сардинки изъ Италіи; вино и шелкъ изъ Франціи, а также изъ другихъ странъ; апельсины и хересъ изъ Испаніи; портъ-вейнъ изъ Португаліи; коноплю, кожу и сало изъ Россіи; ворвань съ береговъ Гренландіи; мѣха съ Лабрадора и съ сѣверо—запада Америки; строевой лѣсъ и сушеную рыбу изъ Канады; табакъ, хлопчатую бумагу и маисъ изъ Соединенныхъ Штатовъ Америки; серебро изъ Мексики; апельсины, лимоны, тамариндъ, бананы и сахаръ изъ Вестъ-Индіи; золото изъ Калифорніи и Австраліи; красное дерево изъ Гондураса; брилліанты и изумрудъ изъ Бразиліи, Борнео и Остъ-Индіи; пряности съ Молукскихъ острововъ; шерсть изъ Австраліи; чай и шелкъ изъ Китая; рисъ, хлопокъ и индѣйскую коноплю изъ Индіи; пальмовое масло и слоновую кость изъ Африки.

Такимъ способомъ мы можемъ научить ребенка не только качествамъ предметовъ, о которыхъ мы говорили выше, но и сказать имъ изъ какихъ странъ они привозятся, что увеличитъ въ одно и то же время его географическое и промышленное знаніе. Полагаю, что ребенку постоянно слѣдуетъ напоминать о различіи происхожденія этихъ предметовъ, что, напр., одни предметы добываются на сушѣ, другіе являются произведеніями моря; тутъ можно указать на предметы, которые производитъ сама природа и, наконецъ, на тѣ, которые требуютъ заботы и труда людей".

„Я бы назвала это коммерческой географіей, Артуръ".

„Вы замѣтили, моя милая Кэтъ, что во всемъ этомъ я не заходилъ за предѣлъ ежедневныхъ наблюденій ученика. Онъ приходитъ въ соприкосновеніи со всѣмъ этимъ и со множествомъ другихъ веществъ, неупомянутыхъ нами, почти ежедневно; онъ будетъ видѣть ихъ въ лавкахъ и въ мастерскихъ, въ которыхъ онъ будетъ работать; онъ будетъ ѣсть ихъ, пить, носить и работать изъ нихъ и съ ними; и, увеличивая его географическія познанія, мы не только расширяемъ сферу его промышленнаго образованія, но и заинтересовываемъ его каждой работой, которая выпадетъ ему на долю".

„Исполнивъ это, Артуръ, предполагаете ли вы учить географіи обще-употребительнымъ способомъ"?

„Этотъ вопросъ я долженъ оставить нерѣшеннымъ, Кэтъ, и предоставить всецѣло его рѣшеніе тѣмъ, кто будетъ управлять школой. Я говорю теперь исключительно о тѣхъ обширныхъ и общихъ

принципахъ, которые необходимы для учениковъ, чтобы составить себѣ вѣрное понятіе о землѣ, на которой мы живемъ, вообще и какъ источникѣ множества предметовъ, изъ которыхъ человѣческій родъ добываетъ себѣ необходимое. Если бы было много времени, я бы не имѣлъ ничего противъ другаго способа обученія. Но воротимся къ моему предмету. Отношеніе океана къ сушѣ, происхожденіе и польза дождя и рѣкъ—все это вещи очень важныя и долженствующія занять первое мѣсто въ умѣ ребенка.

Въ числѣ первоначальныхъ свѣдѣній, ребенку должно указать на важность воды для земли и какимъ образомъ вода поддерживаетъ животную и растительную жизнь. Надо научить его смотрѣть на океанъ, какъ на прародителя всего—какъ на великую силу, низвергающую скалы, и какъ на мѣсто, гдѣ животная и растительная жизнь получила свое начало. Образовавъ землю, океанъ надѣляетъ ее влажностью, необходимой для поддерживанія существованія ея жителей; сокъ каждаго растенія и кровь каждаго животнаго происходитъ первоначально отъ моря. Это ничто иное, какъ громадная химическая лабораторія, которая получаетъ все, что отбрасываетъ земля; она переработываетъ и очищаетъ это и употребляетъ для другихъ цѣлей. Океанъ уступаетъ свои пары подъ лучами солнца воздуху, удерживая при себѣ соли съ цѣлью сохранить свою чистоту. Облака же, образующіеся отъ его испареній, отправляются на свою благодѣтельную миссію и приносятъ безконечную пользу. Онѣ обливаютъ и оплодотворяютъ землю; даютъ пищу розѣ и ворочаютъ жернова мельницы; даютъ и поддерживаютъ жизнь всѣхъ существъ, которыя живутъ и двигаются и которыя, поглощенныя землею, возвращаются опять черезъ вены и артеріи нашего земнаго шара къ ихъ родителю—океану, который опять очищаетъ ихъ и подготовляетъ къ новому путешествію. Говоря о техническомъ воспитаніи, мы должны научить употребленію воды тѣхъ, которые будутъ заняты производствомъ пара; въ нашихъ первоначальныхъ урокахъ совершенно достаточно указать важность воды на землѣ.

Польза океана и рѣкъ, служащихъ большой дорогой для торговли и родиной для корабля, должна быть также объяснена. Дѣти никогда не утомляются этими объясненіями и рѣдко забываютъ ихъ. Эти объясненія очень важны, потому что они даютъ имъ понятіе о всемірной торговлѣ и сообщеніи.

„Но развѣ вы предполагаете, что такое ученіе будетъ полезно бѣднымъ дѣтямъ, которымъ придется заработывать свой хлѣбъ“?

„Чрезвычайно полезно, Кэтъ. Дѣти приходятъ въ соприкосновеніе съ водою почти ежечасно. Позвольте мнѣ привести примѣръ

обученія дѣтей, какъ опредѣлить или выразить то, что имъ предполагается сообщить о водѣ. Предупреждаю васъ все—таки, что я не намѣренъ писать учебникъ, но ограничиваюсь мнѣніемъ, какъ надо обучать по моему мнѣнію. Положимъ, что у учителя на глазахъ, или даже въ рукахъ находится стаканъ съ водою и, намѣреваясь уяснить дѣтямъ ея качества, онъ спроситъ ихъ: „твердое это или жидкое тѣло? прозрачное или непрозрачное“? Ему отвѣтятъ, что вода бываетъ прозрачная, безцвѣтная, жидкая, полезная, свѣтлая, несжимаемая (за исключеніемъ холода), отражающая, годная для питья, растворяющая, прохлаждающая, проникающая, очищающая, свѣжая, оплодотворяющая, тяжелая и нѣкоторыя воды даже имѣютъ цѣлебныя свойства. Затѣмъ спроситъ учитель о различныхъ родахъ воды и ему скажутъ, что намъ извѣстно нѣсколько родовъ воды: дождевой, ключевой, морской или соленой, рѣчной, цѣлебной, горячей и стоячей. Далѣе онъ спроситъ: „въ какихъ видахъ бываетъ вода“? Ему отвѣтятъ: въ видѣ льда, снѣга, града, дождя, тумана, мглы, облаковъ, паровъ и росы. Наконецъ онъ спроситъ: „каковы естественныя водяныя скопленія“? Ему отвѣтятъ: океаны, моря, рѣки, озера, пруды, ключи. Если же онъ предложитъ вопросъ: „что дѣлаетъ вода“? Ему непремѣнно скажутъ, что она очищаетъ, испаряется, мерзнетъ, утоляетъ жажду, освѣжаетъ, сама собою приходитъ въ уровень, протекаетъ, оплодотворяетъ, служитъ растворомъ, гаситъ огонь и легко раздѣляется на части, называемыя каплями. Въ слѣдующихъ урокахъ нужно разъяснить дѣтямъ движеніе воды во время прилива и отлива, теченіе рѣкъ и какъ вода проникаетъ черезъ скалы и становится ключемъ. Высказанное мною, кажется, достаточно объясняетъ мою цѣль“.

„И со всякимъ другимъ предметомъ вы будете поступать также, какъ съ географіей, Артуръ“?

„Только съ тѣми науками, которыя прямо относятся къ Промышленному образованію, Кэтъ, или къ тѣмъ явленіямъ, которыя нужно выяснить. Если хотите выслушать меня, я поговорю съ вами о двухъ другихъ предметахъ, прежде чѣмъ окончимъ этотъ разговоръ—именно объ астрономіи и физіологіи“.

„Хорошо, но что вы можете сказать полезнаго объ астрономіи для учениковъ Промышленной Школы“?

„Много, Кэтъ. Вы не должны забывать, что многія изъ дѣтей захотятъ быть моряками и что всѣмъ имъ необходимо будетъ знать страны свѣта на компасѣ. Они должны будутъ быстро опредѣлить по солнцу, лунѣ или звѣздамъ, гдѣ они находятся—на востокѣ, западѣ, сѣверѣ или югѣ. Кромѣ того, астрономія такъ ясно противо-

рѣчитъ видимымъ вещамъ, что ее необходимо объяснить дѣтямъ, какъ можно раньше, чтобы они не полагались на собственныя впечатлѣнія. Трудно, но необходимо доказать ребенку, что земля не стоитъ неподвижно, а вращается вокругъ солнца; что она не плоская поверхность и не больше другихъ небесныхъ тѣлъ; что луна кажется только больше прочихъ планетъ и звѣздъ, а на самомъ дѣлѣ она гораздо ихъ меньше. Поэтому, прежде чѣмъ преподавать астрономію, надо только сообщить нѣкоторыя практическія свѣдѣнія объ ней.

И такъ начнемъ съ четырехъ крайнихъ точекъ компаса - востока, запада, сѣвера и юга. Очень легко показать ребенку, что солнце каждое утро показывается на востокѣ, что оно достигаетъ половины своего пути—зенита въ полдень, что тогда оно находится на югѣ; что если ребенокъ станетъ такъ, чтобы солнце находилось на правую руку и его тѣнь падала по прямой линіи съ его лѣвой рукой, то тѣнь будетъ прямо указывать на сѣверъ—его лицо будетъ обращено на востокъ, а спина на западъ. Наблюдая такимъ образомъ за различной вышиной солнца въ различные часы дня, онъ научится достигать того же результата во всякое время, когда только солнце будетъ видимо. Прежде однако нежели онъ сдѣлаетъ это самъ, онъ долженъ знать, что такое морской компасъ, но здѣсь намъ нельзя распространяться объ этомъ предметѣ.

Научивъ его опредѣлять точки компаса днемъ, необходимо указать ему, какъ достигнуть того же результата ночью. Желательно было бы иногда брать дѣтей по старше семи лѣтъ гулять вечеромъ и показывать имъ звѣзды. Первое созвѣздіе, съ которымъ они должны познакомиться—Большая медвѣдица, носящая различныя названія: „семь мотальщиковъ, колесница и плугъ“.

Они должны знать, что „обѣ стрѣлки“, какъ ихъ называютъ, всегда на одной линіи съ сѣверомъ или полярной звѣздой, и что если стать лѣвой рукой, обращенной къ полюсу, то мы достигаемъ того же результата, какъ тогда, когда наша правая рука была обращена къ солнцу въ полдень, и востокъ, западъ, сѣверъ и югъ будутъ лежать точно въ такомъ же направленіи. Прежде изобрѣтенія часовъ люди опредѣляли время ночью движеніемъ этихъ звѣздъ. Поэтому извощикъ въ трагедіи Шекспира „Генрихъ IV“ говоритъ въ отвѣтъ на вопросъ, который часъ:—„четыре часа утра, клянусь моей головой. Колесница Карла надъ новой трубой, а наша лошадь все еще не осѣдлана“. Кромѣ того есть другія созвѣздія, которыя обращали и будутъ обращать вниманіе и удивленіе рода человѣческаго. Іова спросили; „можешь ли ты препятствовать вліянію Плеядъ или освободить Оріона, можешь ли ты подвинуть Мозарота или можешь

ли ты руководить Арктуромъ и его сыновьями". Эти и другія созвѣздія должны быть извѣстны ребенку для того, чтобы показать разницу между неподвижными и вращающимися звѣздами. Также должно объяснить имъ млечный путь, знаки зодіака, общее устройство звѣзднаго неба съ фазами луны и ихъ вліяніе на приливы и отливы, а также чередованіе временъ года въ различныхъ мѣстахъ земнаго шара; но это можетъ быть отложено до позднѣйшаго періода".

„Значитъ вы предполагаете прежде всего, Артуръ, научить ихъ распознавать направленіе, по которому они идутъ ночью или днемъ, и познакомить ихъ съ наиболѣе выдающимися небесными явленіями".

„Да, Кэтъ, и вкратцѣ объяснивъ эту мысль, нужно обратить вниманіе на другіе предметы, которые имѣютъ болѣе практическаго значенія, нежели астрономія, т. е. я разумѣю физіологію или ту часть этой науки, которая научаетъ насъ сохранять здоровье и которая помогаетъ физическому развитію человѣческаго тѣла"

„Мнѣ кажется это очень трудный предметъ, Артуръ".

„Это будетъ, Кэтъ, вполнѣ зависѣть отъ искусства учителя, который можетъ сдѣлать этотъ предметъ самымъ простымъ и интереснымъ. Такъ называемые законы жизни такъ просты, что умному ребенку не будетъ трудно понять ихъ практическое примѣненіе".

„Мы начнемъ съ того, что укажемъ различіе между животной и растительной физіологіей, или другими словами, какъ растенія и животныя живутъ и растутъ. Это будетъ очень просто и можно легко составить руководство, которое поможетъ учителю при его объясненіи. Я показалъ вамъ въ первомъ разговорѣ, какъ ребенокъ долженъ наблюдать за животнымъ; позвольте мнѣ теперь показать, какъ надо научить его описать животныхъ. Предположимъ, что у учителя есть прелестное маленькое насѣкомое, называемое Божьей коровкой и онъ спрашиваетъ учениковъ, какъ описать его? Они должны сказать, что оно имѣетъ голову, глаза, щупальцы у рта, усики или рожки, крылья, надкрылья, грудь, ножки, тѣло, спину, пятнистую поверхность, края и лапки. Когда спросятъ о его качествахъ, они должны сказать: это есть животное естественное, полушарообразное, надкрылья красныя, покрытыя пятнушками, блестящія, крѣпкія, хрупкія, непрозрачныя, жесткія; внѣшность выпуклая, внутренность вогнутая, одинъ край надкрыльевъ прямой, другой изогнутый; крылья перепончатыя, гибкія, тонкія, прозрачныя, хрупкія; тѣло овальное и черное, ножки сближены, коротки и черны. Я выбралъ божью коровку, потому что она очень мала, и, конечно, привлечетъ дѣтское вниманіе; но устройство всякаго другаго животнаго также интересно. Если спросимъ, чѣмъ оно живетъ, дѣти должны отвѣчать: оно ѣстъ, пьетъ,

и дышетъ. Если спросимъ, какъ живетъ дерево или растеніе, они отвѣтятъ, что оно ростетъ отъ пищи, получаемой его корнями изъ земли, которая проникаетъ во все дерево въ видѣ сока, и также отъ другихъ веществъ, которыя оно получаетъ съ помощью своихъ листьевъ изъ атмосферы.

Сокъ въ деревѣ и кровь въ животномъ исполняютъ тоже самое назначеніе. Растеніе ростетъ съ помощью свѣта, воздуха и питанія, полученнаго изъ земли; животное живетъ воздухомъ, получаемымъ легкими, и пищею, принимаемой желудкомъ. Не надо, въ особенности въ первые уроки, говорить что—нибудь о другихъ функціяхъ жизни, какъ напр. о пищевареніи, кровообращеніи, отдѣленіи соковъ, пока дѣти не достигнутъ позднѣйшаго періода изученія. Но главное, должно научить ребенка, въ особенности дѣвочекъ, которымъ придется нянчить дѣтей и ухаживать за ними, никогда не закрывать лица дитяти, чтобы не препятствовать свободному дыханію. Они должны знать, что пища должна быть свѣжа, обильна, что кожа чиста и кромѣ того, что каждая часть тѣла должна имѣть свободное движеніе и упражненіе, что отъ этого зависитъ здоровье и благосостояніе ребенка".

„Я вамъ очень обязана, Артуръ; и я полагаю, что вы едва ли будете учить естественной исторіи въ точной и научной формѣ"?

„Я не могу вамъ отвѣтить на это утвердительно, потому что это будетъ зависѣть отъ времени. Дѣтямъ необходимо непремѣнно знать что нибудь о животныхъ, которыя полезны человѣку, и о качествахъ и устройствѣ каждаго изъ нихъ.

Позвольте привести въ примѣръ простое существо—устрицу. Составныя части и свойства ея должны быть описаны и, замѣтивъ ея створки, ея чешую, мы скажемъ, что это моллюскъ, животное морское, что ея внѣшнія стороны шероховаты, неправильны, темно-коричневаго цвѣта; внутреннія жемчужинки свѣтлыя, гладкія и выпуклыя; самъ моллюскъ мягкій, съѣдобенъ, питателенъ, гладокъ, скользокъ, что онъ доставляетъ человѣку пищу, жемчугъ и перламутръ. Съ каждымъ другимъ животнымъ я буду обращаться также, не исключая кита, слона или другаго большаго животнаго. Поэтому вы видите, Кэтъ, что такой способъ, не смотря на кажущуюся обширность, ограничивается чисто промышленной сферой".

„Я полагаю, Артуръ, что многіе даже взрослые могли бы многому научиться изъ такихъ уроковъ".

„Очень можетъ быть, Кэтъ, потому что этотъ родъ знанія еще недостаточно распространены и что учащіе внушаютъ отвращеніе къ нему тѣмъ труднымъ, неудобопонятнымъ способомъ, которымъ они

преподаются. Такъ какъ я намѣреваюсь продолжать этотъ предметъ, когда я буду говорить о нравственномъ и религіозномъ ученіи, то мнѣ теперь не надобно останавливаться на немъ. Я могу повторить, заключая этотъ разговоръ, что рифмы много помогутъ ребенку запомнить число, порядокъ и функціи животнаго царства и его разнообразныхъ организмовъ. Возьмемъ какъ примѣръ вотъ это:

Кости.

„О, что за удивительное тѣло, такъ интересно созданное: кости, мускулы, кровяные сосуды и нервы, прекрасно покрытые кожей.

Десять костей составляютъ мой маленькій черепъ, подобно швамъ вмѣстѣ соединеннымъ.

Въ моей цѣлой головѣ, какъ мнѣ говорятъ, шестьдесятъ четыре кости.

Въ моемъ спинномъ хребтѣ двадцать четыре маленькихъ костей вмѣстѣ соединенныхъ,

И двадцать четыре изогнутыхъ ребра окружаютъ мое сердце и легкія.

Мои руки, пальцы, ноги и ступни, которыми я работаю и играю,

Заключаютъ въ себѣ пятьдесятъ четыре кости, какъ я слышалъ отъ взрослыхъ;

И хотя я маленькій ребенокъ, но въ цѣломъ число моихъ костей доходитъ до двухъ сотъ двѣсти сорока восьми“ *).

ГЛАВА VII.
Основаніе Промышленнаго Образованія.

„Я буду очень довольна, Артуръ, если вы станете продолжать вашу бесѣду о промышленномъ образованіи. О чемъ вы предполагаете говорить теперь“?

„Я предполагаю, моя дорогая Кэтъ, разсмотрѣть основаніе Промышленнаго Образованія, потому что только ясное пониманіе предмета можетъ служить ручательствомъ въ успѣшности предпринимаемаго дѣла.

„Опредѣлите же, что вы называете основаніемъ Промышленнаго Образованія“?

„Я считаю основаніемъ Промышленнаго Образованія, Кэтъ, во первыхъ, близкое знакомство съ простыми шестью механическими машинами и способомъ ихъ примѣненія, затѣмъ—ясное пониманіе всѣхъ геометрическихъ формъ. Дѣтей надо учить этому такъ основательно,

*) Помѣщаемъ здѣсь переводъ не рифмованный, чтобы точнѣе передать содержаніе подлинника рифмованнаго. *Ред.*

чтобы они могли примѣнять первыя или различать послѣднія безъ всякаго затрудненія".

„Скажите мнѣ, что вы называете простыми машинами Артуръ"?

„Если позволите я опишу вамъ эти шесть механическихъ силъ и ихъ примѣненіе; но предупреждаю, что было бы безполезно учить дѣтей этому, не имѣя моделей машинъ.

Поднимая одинъ конецъ этой книги, я образую наклонную плоскость. Мы называемъ это первой механической машиной. И легкій мячикъ, положенный на верху такой плоскости, скатится внизъ посредствомъ собственнаго относительнаго вѣса, и корабль, вѣсящій 10,000 тоннъ и болѣе, можетъ быть спущенъ на воду посредствомъ этой же силы. Это самая первобытная, самая простая и можетъ быть самая первая изъ употребленныхъ человѣкомъ.

Вторая механическая сила — сила клина. Это, какъ вы видите, кусокъ дерева; но онъ можетъ быть сдѣланъ изъ желѣза или другого вещества. Его толщина зависитъ отъ свойства того матеріала, который клинъ долженъ расколоть. Собственно говоря, бритва, мечь, ножъ можетъ считаться ничѣмъ инымъ, какъ другою формою клина, но дѣтямъ надо показать обыкновенный клинъ, употребляемый дровосѣками и каменоломщиками. Клинъ, употребляемый въ рудникахъ, заостренъ на концѣ. Если на него вліяетъ простое давленіе, то его проникающія силы невелики; но если по немъ ударять молотомъ, то клинъ получаетъ громадную механическую силу. Такимъ образомъ, съ помощью клина разрываютъ твердые стволы деревъ, глыбы аспида, мрамора, гранита и даже змѣевика и базальта. Рудокопы и каменоломщики никакъ не могли бы исполнять своего дѣла безъ клина.

Третья механическая сила — рычагъ. Когда клинъ оторвалъ или отдѣлилъ глыбу камня, въ 100 или даже въ 200 пудовъ вѣсомъ, отъ громадной скалы, то камнетесу, прежде всего, надо употребить свой желѣзный ломъ вмѣсто рычага, чтобы сдвинуть съ мѣста глыбу. Найдя точку опоры въ скалѣ и взявшись за другой конецъ лома, одинъ человѣкъ можетъ легко сдвинуть 62 пуда. Но точка опоры могла быть въ срединѣ лома. Тогда употребляется другаго рода рычагъ, съ помощью котораго подымаютъ тяжелые якоря кораблей. Такую машину можно видѣть на палубѣ каждаго судна.

Колесо и воротъ можно назвать четвертой механической силой.

Ихъ употребленіе объясняется намъ на опусканіи и подняти ведра изъ колодца.

Второе примѣненіе этой силы мы можемъ видѣть въ корабельныхъ шкивахъ, а третье во множествѣ зубчатыхъ колесъ, употребляемыхъ въ такъ называемомъ „танкредѣ", или въ другихъ маши-

пахъ, требующихъ большой механической силы. Другая форма, въ которой употребляется механическая сила ворота—это блокъ. Онъ состоитъ изъ колеса, установленнаго на оси, съ желобкомъ на окружности. По желобку колеса протянута веревка.

Посредствомъ этой силы легко можно поднять всякую тяжесть, увеличивая по мѣрѣ надобности число колесъ и блоковъ. Прибавляютъ иногда, съ цѣлью еще большаго увеличенія силы блоковъ, зубчатыя колеса разныхъ размѣровъ. Дѣтямъ надо показать все это. Они должны понять, какъ важно и необходимо такое употребленіе блоковъ, напримѣръ, для моряка, который, съ помощью ихъ, снаститъ свой корабль и управляетъ имъ. Учитель долженъ показать дѣтямъ блоки, и какія тяжелыя тѣла они могутъ поднять.

Пятая механическая сила, такъ называемая, канатная машина. Эта сила также, преимущественно, употребляется моряками, хотя и полезна для многихъ цѣлей. Она состоитъ изъ двухъ или болѣе канатовъ, прикрѣпленныхъ къ какому-нибудь тѣлу, и сила дѣйствуетъ на канаты. Чтобы яснѣе понять это, допустимъ, что канатъ протянутъ горизонтально между двумя предметами, которые требуется сдвинуть. Уже собственная тяжесть заставляетъ канатъ нѣсколько опуститься, даже при самомъ успленномъ растяженіи. Если же при этомъ, хотя бы небольшая сила тяготѣнія будетъ дѣйствовать на средину каната, то она, очевидно, легко сдвинетъ очень тяжелые предметы, привязанные къ концамъ каната. Моряки прибѣгаютъ къ этому способу при натягиваніи парусовъ.

Наконецъ у насъ есть винтъ, знакомый каждому — шестая и послѣдняя механическая сила. Стоитъ только его показать дѣтятъ, чтобы они поняли его устройство и употребленіе (11)".

„Я вполнѣ теперь понимаю, что вы называете механическими силами, Артуръ. Объясните же ваше второе требованіе съ такой же точностью и скажите мнѣ, какая связь существуетъ между знаніемъ геометрическихъ формъ и Промышленнымъ Образованіемъ"?

„Хорошо, Кэтъ. Но, исполняя ваше желаніе, я опять повторю мысль, уже не разъ высказанную мною въ нашихъ бесѣдахъ, что ученики необходимо должны видѣть тѣ предметы, которые они изучаютъ; иначе ихъ знанія будутъ неполны и ихъ способности не разовьются. Говоря, напримѣръ, о формахъ, не достаточно объяснить, что такое круглая или овальная форма, или какое различіе между угломъ и трехъ-угольникомъ. Эти формы должны такъ укрѣпиться въ ихъ памяти, что они должны узнавать ихъ, гдѣ бы они ихъ не встрѣчали, и воспроизводить ихъ безъ малѣйшаго затрудненія, употребляя надлежащія названія".

„Но, не требуете ли вы слишкомъ много отъ бѣдныхъ дѣтей, Артуръ“?

„Не такъ много, какъ вамъ кажется; потому что все зависитъ отъ способа преподаванія. Я боюсь утомить васъ длиннымъ рядомъ объясненій по этому поводу, но скажу вамъ вообще, что я руководствуюсь въ этомъ случаѣ Фребелевской системой и въ особенности его первымъ, вторымъ и пятымъ дарами. Дары эти научаютъ ребенка: симметрическому раскладыванію палочекъ, складыванію бумаги, плетенію, а также очень остроумному способу умѣнья обходиться съ хрупкими веществами, а именно—„работамъ изъ гороху“. Повторяю, что правильное Промышленное Образованіе возможно только при такихъ условіяхъ. Продолжаю мои разъясненія, но предупреждаю васъ, Кэтъ, что вамъ прійдется вооружиться большимъ терпѣніемъ, слушая ихъ“.

„Продолжайте, Артуръ, я очень терпѣливая слушательница“.

„Предположимъ, Кэтъ, что намъ надо учить дѣтей распознавать и воспроизводить различныя геометрическія формы. Мы беремъ первый даръ Фрёбеля и начнемъ обучать геометріи на палочкахъ, а не на чертежахъ. Вы замѣтите, Кэтъ, въ 1 ящикѣ Фребеля шесть маленькихъ мячиковъ—синій, красный, желтый, зеленый, оранжевый и пурпуровый — представляющихъ основные и вторичные цвѣта, и такъ какъ Фрёбель намѣревался сдѣлать этотъ ящикъ воспитательнымъ пособіемъ и забавой малютокъ, то мячики и малы, и мягки.

Вы замѣтите также, что прикрѣпивъ къ каждому мячику шнурокъ одинаковаго съ нимъ цвѣта, которые находятся въ ящикѣ, ребенокъ научится ловить мячъ и играть въ различныя игры и рано ознакомится съ простѣйшими и въ то же время совершеннѣйшими изъ такъ называемыхъ геометрическихъ формъ“.

„Конечно каждый ребенокъ, который можетъ держать что-нибудь своими крошечными ручепками, можетъ играть мячикомъ; но я не называю это изученіемъ геометріи, Артуръ, а я слышала, что Фребелевская система построена на чисто математической основѣ и вы сами мнѣ говорили это“.

„Это вѣрно, Кэтъ, и если вы запасетесь небольшой долей терпѣнія, то я докажу вамъ этотъ фактъ вполнѣ удовлетворительно. Хотя вы и думаете, что ребенокъ, играя въ мячикъ, не можетъ учиться геометріи; но вы все-таки согласитесь, что, пріучаясь къ виду и употребленію своей игрушки, онъ скоро будетъ въ состояніи сказать вамъ, что его шаръ круглъ, что всѣ стороны его равны, что онъ не можетъ видѣть сквозь этотъ шаръ и онъ скоро научится отличать его отъ всѣхъ другихъ лежащихъ вблизи предметовъ“.

„Конечно, Артуръ, спорить или доказывать противное было бы нелѣпостью".

„Да, Кэтъ, этимъ способомъ можно научить ребенка распознавать геометрическія формы при взглядѣ на нихъ, и повѣрьте, что ему будетъ также легко сдѣлать это послѣ нѣсколькихъ уроковъ и занятій, на которыя я укажу, какъ было легко малюткѣ различить форму глобуса или шара, знакомую ему съ ранняго дѣтства".

„Пожалуйста продолжайте, Артуръ, мнѣ очень интересно знать, какъ вы этого достигнете, потому что, говоря откровенно, геометрія мнѣ всегда ужасно надоѣдала и я увѣрена, что я забыла все, чему училась.

Я охотно исполняю вашу просьбу, Кэтъ, и такъ какъ я не намѣренъ въ этотъ вечеръ говорить о томъ, какъ научить глазъ распознавать краски, то я перейду отъ перваго дара ко второму ящику того же размѣра и формы, какъ первый. Въ немъ мы найдемъ шаръ, цилиндръ и два куба и всѣ эти игрушки, хотя и сдѣланныя изъ дерева, предназначались Фребелемъ для дѣтской. Разсматривая эти куски дерева, вы увидите, что одинъ кубъ простой, а что во второмъ кубѣ просверлены дырки, сквозь которыя можетъ пройти длинная палка, толщиною въ вязальную иглу, находящаяся въ ящикѣ. Вы увидите, что эти дырки просверлены чрезъ одинъ изъ угловъ куба до противоположнаго угла, вторая дырка просверлена отъ центра одного ребра чрезъ кубъ до противоположнаго ребра, а третья—отъ центра одной изъ граней или сторонъ куба сквозь него. На томъ же самомъ кубикѣ сдѣланы мѣдныя скобки, одна на одномъ изъ его угловъ, другая въ срединѣ одного изъ его реберъ, третья въ центрѣ одной изъ его сторонъ или граней. Поэтому веревка, продѣтая сквозь эти скобки, и палка, пропущенная въ просверленныя дырки, при вращательномъ движеніи куба произведутъ однѣ и тѣ-же геометрическія формы, съ тою только разницею, что палка будетъ служить осью для вращающейся фигуры, а при продѣтой веревкѣ эта ось существуетъ только въ воображеніи.

На цилиндрѣ находящемся въ ящикѣ сдѣлано, какъ вы замѣтите, также три скобки, одна въ центрѣ одного изъ основаній или концевъ цилиндра, вторая на краю того же круга, а третья на боковой поверхности въ равномъ разстояніи отъ обоихъ концевъ. У шара есть также скобки, сквозь которыя можно продѣть веревку. Продѣвъ веревку въ скобки шара и вертя его какъ можно скорѣе, мы замѣтимъ, что форма шара, хотя и окруженная туманомъ, непзмѣнястся. Взявъ цилиндръ, продѣвъ веревку въ скобки, которыя на центрѣ основанія, и крутя вдвое сложенную веревку, дадимъ ей развер-

нуться и быстро вращаться и мы увидимъ, что цилиндрическая форма исчезаетъ, а что остается только форма шара слегка приплюснутаго на оконечностяхъ и окруженнаго туманомъ, пока цилиндръ не перестанетъ вращаться.

Можно произвести, какъ вы увидите, другія различныя формы изъ цилиндра и куба, измѣняя положеніе веревки, и хотя изобрѣтатель вовсе не имѣлъ намѣренія заставить ребенка выучить сухія геометрическія названія, умъ ребенка рано освоивается съ формами и онъ вскорѣ можетъ сказать, что если его кубъ и цилиндръ принимаютъ форму шара при вращательномъ движеніи, то его мячикъ не измѣняется при этихъ же условіяхъ.

Третій и четвертый дары Фребеля прогрессивны: одинъ это большой кубъ, раздѣленный на восемь маленькихъ, а другой кубъ того же размѣра, раздѣленный на восемь плитокъ. Съ помощью одного или обоихъ ящиковъ учениковъ можно научить формѣ, порядку и счисленію".

„Что вы считаете изученіемъ формы, Артуръ"?

Знаніе линій и угловъ и тѣхъ особенностей, которыя отличаютъ его кубъ и плитку отъ всякаго другаго тѣла, вотъ что я называю изученіемъ формы. Ученика надо постоянно пріучать къ точности и порядку даже въ самыхъ простыхъ его попыткахъ при строеніи, и будетъ очень легко научить его считать свои кубы, складывать, вычитать, умножать и дѣлить свои деревянные кубики.

Я просто смотрю на нихъ, Кэтъ, какъ на ступени, ведущія къ цѣли, указанной мной, именно къ полнѣйшему знакомству учениковъ нашихъ промышленныхъ школъ съ геометрическими формами.

Мы имѣли шаръ, кубъ, цилиндръ и плитку, а теперь мы пойдемъ далѣе и возьмемъ пятый даръ.

Это, какъ вы увидите, Кэтъ, кубъ, который въ три раза больше третьяго дара; этотъ кубъ раздѣляется на двадцать семь маленькихъ кубиковъ. Когда я сниму крышку съ ящика, то вы увидите, что три изъ этихъ кубовъ раздѣлены діагональю на двѣ части и что это раздѣленіе дѣлаетъ ихъ твердыми трехъугольниками, трехгранными призмами, три другіе куба, раздѣлены каждый діагональными плоскостями на четыре части отъ угла до угла, такъ что въ ящикѣ тридцать девять кусковъ дерева. Эти трехъгранныя призмы особенно полезны ученику при дѣланіи крышъ, воротъ и другихъ частей постройки съ помощью увеличившагося числа кубовъ; но эти куски предназначены быть не только строительнымъ матеріяломъ, но и учебнымъ пособіемъ, потому что съ помощью этихъ цѣльныхъ и раздѣльныхъ кубиковъ можно давать легкіе, но серьезные уроки Геометріи".

„Признаюсь, Артуръ, что я готова учиться; но была бы совершенно неспособна учить съ помощью ихъ".

„Хорошо; если я возьму эту половину куба, Кэтъ, то вы увидите, что двѣ изъ его сторонъ четырехъугольны и что всѣ его углы прямы, третья сторона, какъ вы замѣтите, хотя и прямоугольная фигура и тоже квадратъ, но она болѣе боковыхъ четырехъугольниковъ; остальныя же двѣ стороны, равныя по размѣру, трехъугольники и въ каждомъ изъ нихъ одинъ прямой и два острыхъ угла.

Ребенка надо научить, что стороны или бока этихъ трехъугольниковъ равны длиною, хотя и короче основы фигуры, и онъ скоро пойметъ и съумѣетъ сказать вамъ, что это прямоугольный, равнобедренный трехъугольникъ. Взявъ другую половину куба и поставивъ ее рядомъ съ первой, такъ чтобы четырехъугольники совпали, вы замѣтите, что у васъ четырехъсторонняя фигура, 2 угла которой тупы и два остры, и если мы покажемъ, что линіи или края поверхности параллельны, то ребенокъ вспомнитъ, когда ему скажутъ, что одна сторона куба называется квадратомъ, четырехъугольникомъ, а поверхность его половины, находящейся передъ нами, есть трехъугольникъ, и что линіи этихъ же половинъ могутъ дать фигуру параллелограмма. Съ помощью куба, раздѣленнаго на четыре части, можно составить множество разнообразныхъ фигуръ, и искусный учитель можетъ познакомить своихъ учениковъ посредствомъ этого дара со всѣми разнообразными фигурами, ихъ названіями и особенностями и научить свой классъ различенію формъ также легко, какъ онъ учитъ азбукѣ *).

Плетеніе цыновокъ изъ бумаги.

„Для плетенія цыновокъ изъ бумаги употребляютъ большею частью четырехъугольные куски пестрой или просто цвѣтной атласистой бумаги.

На этихъ кускахъ прорѣзаны линіи на равномъ разстояніи другъ отъ друга; но эти прорѣзанныя линіи начинаются на полъ дюйма разстоянія отъ каждаго края. Это послужитъ основою ткани.

Надо нарѣзать также длинныя полоски бумаги; онѣ не должны быть одного цвѣта съ четырехъугольнымъ кускомъ бумаги, но онѣ должны быть одинаковой длины и ширины съ прорѣзанными полосами основанія.

Приготовивъ эти бумаги и длинную и тонкую деревянную палочку, разщепленную на концѣ и называемую иглою, мы покажемъ ребенку, какъ сдѣлать цыновку.

Прежде всего мы вдѣнемъ одну изъ длинныхъ полосъ бумаги

*) Желающіе ближе ознакомиться съ полною системою Фребеля могутъ читать: Практическій руководитель къ играмъ Фребеля, Я. Фоссъ. Цѣна 3 р. 50 к.

въ игольное ухо, потомъ говоримъ малюткѣ, чтобы онъ пропустилъ эту полоску подъ первую маленькую полоску цыновки, потомъ сверхъ второй, подъ третью, сверхъ четвертой и т. д., пока одна половина полосокъ не будетъ на иголкѣ, а другая подъ иголкой во всю ширину основы. Потомъ осторожно тянутъ иголку и полоску, и когда полоска вполнѣ покроетъ цыновку, то надо придерживать эту полоску лѣвою рукою, чтобы она не скользнула, и потомъ выдергиваютъ иголку.

Послѣ этого надо вдѣть въ иголку другую полоску и также продѣвать ее сквозь цыновку; но теперь полоска должна быть продѣта сверхъ той полосы, подъ которую ее продѣвали въ первый разъ, и наоборотъ.

И такъ надо наполнить всю цыновку полосками.

Потомъ надо заворотить концы полосокъ на лѣвую сторону цыновки и приклепть ихъ къ краямъ ея; для большей крѣпости можно взять кусокъ бумаги величиной съ цыновку и подклепть имъ ея лѣвую сторону.

Второй шагъ, который можетъ сдѣлать малютка, выучившись плести описанную нами цыновку, это выучиться продѣвать свою полоску сверхъ трехъ или двухъ полосъ, потомъ дѣлать маленькіе ромбы и звѣзды, буквы азбуки и коротенькія слова. Этотъ методъ служитъ превосходнымъ пособіемъ при обученіи дѣтей счету и чтенію, потому что составивъ слово на цыновкѣ, они рѣдко забываютъ его. На тонкой цыновкѣ можно составить длинныя слова и рядъ краткихъ предложеній, соединенныхъ вмѣстѣ, составятъ книгу. Ребенокъ будетъ читать эту, составленную имъ, книгу съ большимъ наслажденіемъ и интересомъ.

Кромѣ звѣздъ и буквъ можно воспроизводить на этихъ цыновкахъ изображенія животныхъ, цвѣтовъ, кораблей, строеній и даже очерки географическихъ картъ.

Для этого необходимо только, чтобы цыновка была достаточно широка. Лучше всего взять тамбурный узоръ и изобразить его на цыновкѣ, проводя полоску черезъ количество полосъ равное количеству затушеванныхъ квадратиковъ, и пропуская ее подъ такое число полосъ, которое соотвѣтствуетъ числу пустыхъ квадратиковъ узора; узоръ, выведенный на цыновкѣ золотой или пестрой бумагой, будетъ конечно гораздо эффектнѣе. Такимъ образомъ можно сдѣлать очень хорошенькія картинки и украсить ими комнату. Эти картины легко сдѣлать, не смотря на ихъ изящный видъ. Маленькимъ мальчикамъ и дѣвочкамъ подобное занятіе необходимо и въ школѣ, и дома.

Одна изъ самыхъ изящныхъ и прекрасныхъ дѣтскихъ работъ это плетеніе закладокъ изъ бумаги. Чтобы сдѣлать закладку, возьмите

четыре одинакихъ длинныхъ и узкихъ полосы изъ такой же бумаги, какую вы употребляли для цыновокъ. Сложите каждую изъ этихъ полосъ вдвое такъ, чтобы была видна только цвѣтная сторона. Потомъ возьмите полосу бумаги другаго цвѣта и покороче, сложите ее и, держа ее большимъ пальцемъ правой руки и сложенной стороной внутрь, продѣньте лѣвой рукой одну изъ длинныхъ двойныхъ полосъ. Эта полоса должна быть такъ положена, чтобы оба конца ея стояли вверхъ. Послѣ этого возьмите другую длинную полоску и положите закрытый конецъ ея на края короткой полосы, которую вы держите правой рукой. Теперь возьмите третью длинную полоску, продѣньте ее между короткой, что-бы ея концы стояли вверхъ какъ у первой. Потомъ положите четвертую длинную полоску вверхъ какъ вторую.

Сдѣлавъ все это, возьмите бумагу въ лѣвую руку, но старайтесь, чтобы открытый конецъ послѣдней короткой полоски пришелся къ правой рукѣ. Возьмите другую двойную короткую полоску бумаги и, держа ее правой рукой, какъ прежде, продѣньте черезъ концы ея послѣднюю или четвертую длинную полоску, потомъ подвиньте концы короткой полоски подъ слѣдующую длинную полоску, продѣньте черезъ нихъ третью полоску и подвиньте черезъ послѣднюю, или лучше сказать черезъ ту полоску, которая была первой въ послѣднемъ ряду.

Возьмите бумагу опять въ лѣвую руку и, взявъ другую коротенькую полоску, продѣньте ее черезъ длинныя, какъ прежде, стараясь, чтобы обѣ стороны закладки были ровны, и такъ какъ двойныя полосы придерживаютъ другъ друга, то можно тянуть концы въ противоположныя направленія и такимъ образомъ скрѣпить полосы. Надо сплетать полосы такимъ образомъ, пока закладка не достигнетъ должной длины, тогда двѣ открытыя полосы на концахъ надо тянуть въ противоположныя направленія, чтобы скрѣпить среднія полосы. Тоже надо дѣлать и съ короткими полосами. Послѣ этого надо обрѣзать концы.

На этихъ закладкахъ можно дѣлать маленькіе ромбы или звѣзды какъ на цыновкахъ. Закладки можно дѣлать также въ формѣ крестовъ.

Такъ какъ начало закладки довольно трудно дѣлать, потому что приходится держать въ рукѣ нѣсколько полосъ заразъ, то нельзя и ожидать, чтобы очень маленькія дѣти съумѣли ихъ сдѣлать".

(Продолженіе будетъ).

Воспитательная задача школьнаго учителя.

Великое дѣло народнаго образованія требуетъ дѣятелей любящихъ дѣло, воодушевленныхъ и искусныхъ. Въ настоящее время таковыхъ, по правдѣ сказать, мало,—а „жатва многа“! Выдутъ-ли на дѣло новые дѣятели? много-ли останется старыхъ? пойдутъ-ли оставшіеся на дѣло бодро подъ знаменемъ науки, или будутъ костылять вяло въ рутинѣ, безъ силы, безъ усовершенствованія и воодушевленія? Все это вопросы самые естественные. Дѣло образованія народнаго у насъ—сравнительно новое дѣло, корни его не глубоко вошли въ почву, и поэтому почти что равно можно имѣть какъ надежду на успѣхъ, такъ и опасность за неудачу. Удачный ходъ дѣла зависитъ отъ многоразличныхъ причинъ и обстоятельствъ, которыхъ теперь нѣтъ возможности предвидѣть и опредѣлить. Но есть и такія причины, которыя можно вполнѣ опредѣлить лишь въ настоящее время. Вкоренится-ли наша школа въ народѣ, повліяетъ-ли на народъ, привлечетъ-ли дѣятелей и эти дѣятели будутъ-ли достойны своего великаго дѣла? Если наша школа установитъ для себя правильную программу дѣятельности, то она значительно повліяетъ на народную жизнь и народъ полюбитъ ее. Если же программа и задача школы будутъ поняты узко и неправильно, само собою понятно, школу нашу ждетъ неблестящая будущность. Точно также, если школьные учители широко и основательно поймутъ свою задачу, смыслъ и значеніе своей дѣятельности, то принесутъ великую пользу и сами удовлетворятся своею дѣятельностію и кругомъ своихъ занятій. Если они поймутъ благородное значеніе дѣятельности и полюбятъ свое дѣло, то это дѣло наполнитъ глубокимъ интересомъ ихъ жизнь, заставитъ ихъ остаться при школѣ и будетъ постоянно

побуждать къ развитію и усовершенствованію. Если учители полюбятъ свое дѣло, какъ полезное и благородное, то у насъ будетъ институтъ учителей, слѣдящихъ за развитіемъ науки и приносящихъ пользу.

Всякому, приступающему къ дѣлу учительства, прежде всего необходимо точно и ясно опредѣлить себѣ задачу школы и средства для исполненія этой задачи,—кругъ своей дѣятельности и ея значеніе; иначе печальная участь ждетъ дѣятельность учителя. Онъ можетъ упустить изъ вниманія существенно важное и необходимое и напрягать силы къ достиженію незначительнаго или недостижимаго. Сознаніе безполезности, холодность и апатія къ дѣлу являются, какъ естественное слѣдствіе такой ошибки.

Во время оно было (да есть еще и теперь) нехитрое опредѣленіе школы; ея задача ограничивалась очень тѣснымъ кругомъ. Школа должна была, по этому опредѣленію, прежде всего и главнымъ образомъ сообщать знанье или умѣнье. О дальнѣйшихъ задачахъ школы, о какихъ-нибудь другихъ цѣляхъ не было и помину. Школа имѣла пользу и значеніе настолько, насколько она могла научить чему нибудь, сообщить какое-нибудь умѣнье. Съ этой точки зрѣнія легко опредѣлялась задача народной школы: Народная школа учитъ писать, читать, считать. Легка и опредѣленна была задача школьнаго учителя.—Онъ долженъ былъ сообщить это не хитрое умѣнье послѣдовательно отъ одного поколѣнія до другаго, пока не успокоитъ его Господь отъ трудовъ. Задача такой школы опредѣленна—дѣятельность легка. Но такая школа, какъ это давнымъ давно подтвердилъ опытъ, не имѣетъ усовершенствованія и будущности, польза ея незначительна и народъ не можетъ полюбить и поддержать ее, учитель не можетъ сродниться съ дѣломъ и найдти въ немъ удовлетвореніе и интересъ. Эти печальныя явленія составляютъ естественныя слѣдствія неправильнаго пониманія задачи школы, ея средствъ и значенія.

Школа, при такомъ опредѣленіи ея назначенія, понятно, не могла имѣть благотворнаго вліянія на нравственное и матеріальное благосостояніе народа. Учители, имѣвшіе въ виду только эти не особенно блестящія слѣдствія своей дѣятельности, не могли полюбить и привязаться къ ней, жить для нея. За что было любить такую дѣятельность, которая не давала ничего ни учителямъ ни ученикамъ. Каждый благоразумный учитель могъ задать себѣ вопросъ — что же выходило изъ его дѣла?—и не находилъ на это удовлетворительнаго отвѣта. Значительнаго различія между бывшимъ и не бывшимъ въ школѣ не было. Бывшій въ школѣ считалъ на счетахъ и записывалъ

сосчитанное цыфирью, а не бывшій считалъ по пальцамъ и изображалъ сосчитанное на стѣнѣ различными іероглифическими знаками. Первое удобнѣе втораго, и съ этой стороны, конечно, грамотный имѣетъ преимущество предъ неграмотнымъ. — Но, правду сказать, преимущество не особенно важное. Во всѣхъ же другихъ случаяхъ часто не было и такого милаго преимущества грамотнаго предъ неграмотнымъ. Тотъ и другой имѣли одни интересы и вели одинаково грубую жизнь; тоже суевѣрное міросозерцаніе и, что печальнѣе, тотъ же низкій уровень нравственныхъ понятій былъ достояніемъ грамотнаго, равно какъ и неграмотнаго. Умъ человѣка побывавшаго въ школѣ нисколько не просвѣтился, сердце не облагородилось,—во что человѣкъ прежде нелѣпо вѣрилъ, въ то вѣритъ и теперь, какъ поступалъ прежде, такъ поступаетъ и теперь. Иногда школа дѣлаетъ его болѣе хитрымъ, но менѣе нравственнымъ. Примѣръ не далеко:— Посмотрите только на сельскаго писаря, — типъ грамотника старой школы. Что это за человѣкъ? извѣстно о нравственномъ достоинствѣ такихъ грамотниковъ говорить нечего; въ этомъ отношеніи они часто хуже неграмотныхъ. Они оторвались отъ родной почвы, нашли возможность жить легкимъ трудомъ, преимущественно на счетъ ближняго, время ихъ ничѣмъ не занято, или, пожалуй, все занято тѣмъ грубымъ разгуломъ, который простой крестьянинъ дозволяетъ себѣ только послѣ долгаго и тяжкаго труда. Школа, дававшая только механическое умѣнье, не могла дать народу ничего существенно важнаго для него. По справедливости эта школа не имѣла большаго сочувствія въ народѣ; онъ къ ней относился равнодушно, не поддерживалъ ее матеріальною помощью и нравственнымъ одобреніемъ. Онъ не понималъ важности и значенія школы вообще потому, что существующая школа не давала ему данныхъ для этого. Къ учителю народъ относился съ нѣкоторымъ почтеніемъ, онъ видѣлъ въ немъ мастера какого-то хитраго дѣла. Это почтеніе было, впрочемъ, очень ограниченно, потому что важности и значенія этого мастерства крестьянинъ не понималъ и не могъ понять. А самъ учитель могъ-ли полюбить свое дѣло? могъ-ли вполнѣ отдаться ему? Всякому мыслящему человѣку такое дѣло могло представляться неимѣющимъ для народа важнаго и существеннаго значенія. За что же любить такое дѣло, которое не имѣетъ важнаго значенія, плодотворныхъ послѣдствій? Само собою разумѣется, что при такой постановкѣ школы учитель не имѣлъ интереса учиться, работать для нея. Къ чему трудъ и работа, когда задача—научить чтенію и письму—была доступна и безъ этого. Такая школа не представляла ничего облагороживающаго, не имѣла силы, не имѣла будущности, и потому послѣ болѣзненнаго прозяба-

нія должна была исчезнуть при ясномъ блескѣ истиннаго просвѣщенія.

При настоящемъ состояніи педагогіи такая школа, которая поставляетъ своею задачею только сообщеніе извѣстныхъ знаній, — умѣнья писать, читать считать, — можетъ считаться вполнѣ отсталою. Школа должна образовывать и воспитывать въ самомъ широкомъ значеніи этого слова. — При настоящемъ педагогическомъ знаніи задача школы значительно расширилась, выше поднимается ея значеніе въ жизни народа; вмѣстѣ съ тѣмъ и задача учителя и требованія отъ него становятся больше и больше, дѣятельность его, если хотите, становится труднѣе, но зато она болѣе плодотворна и благородна. — Задача школы состоитъ не въ томъ, чтобы сообщить механическій навыкъ читать, писать и считать, — задача эта шире и благороднѣе. Школа должна изъ неразвитыхъ дѣтей приготовлять мужей — съ умомъ сформированнымъ для мышленія и познанія, сердцемъ—способнымъ принимать благородныя впечатлѣнія и питать честныя чувства, съ гармоническимъ характеромъ и волею твердою и устойчивою въ добрѣ... Для этой цѣли существуетъ школа, — эту задачу долженъ имѣть постоянно въ виду тотъ, кто хочетъ разумно и честно служить почтенному дѣлу образованія.—Къ этой конечной цѣли онъ долженъ направлять всѣ свои труды. Не должны смущать его при этомъ тѣ скептическіе возгласы, которые ему придется услышать. А ихъ придется услышать, пожалуй, не мало. Многіе могутъ сказать, что эта задача не по силамъ нашей бѣдной народной школѣ; у нея пѣтъ средствъ для ея выполненія и учитель, задающійся такою задачею, рискуетъ недостигнуть успѣха. Всѣ эти и подобныя возраженія основываются — съ одной стороны — на печальныхъ данныхъ изъ жалкаго существованія нашей старой непедагогической школы, — съ другой, на полномъ незнаніи, что сдѣлала педагогика для устройства школы, воспитанія и образованія. Нашей бѣдной народной школѣ, наслѣдовавшей отъ предковъ рутину, механизмъ, а вмѣстѣ и хилость, теперь досталось богатое наслѣдство отъ современной разумной педагогики: поэтому она можетъ смѣло справиться съ тѣми задачами, которыя высказываетъ.

Эта задача достигается посредствомъ разумнаго преподаванія наукъ и посредствомъ чисто воспитательной дѣятельности.

Какимъ образомъ посредствомъ преподаванія достигается такая цѣль, которая не достигалась прежде? Кругъ наукъ одинъ и тотъ-же, откуда-же явится то, чего прежде не могли сдѣлать? Правда, что бѣденъ и ограниченъ кругъ предметовъ, но это еще не значитъ, что предметы курса не могутъ произвести большихъ послѣдствій. Кругъ пред-

метовъ одинъ и тотъ же въ старой и новой школѣ, но другое умѣнье другая задача, потому и можно ждать другихъ результатовъ. Изъ одного и того-же матеріала дѣлаютъ различныя по назначенію и достоинству вещи. Это зависитъ отъ-того, что хочется сдѣлать, кто дѣлаетъ и какими орудіями онъ дѣйствуетъ. У старой школы напр. не было подъ руками той богатой методики, цѣлесообразныхъ и многоцѣнныхъ въ воспитательномъ дѣлѣ пособій, которыми владѣетъ новая, потому она по необходимости должна была признавать труднымъ и даже недостижимымъ то, что новая считаетъ легкимъ и удобнымъ. Сильно ошибется учитель, если онъ въ своемъ преподаваніи обратитъ главное вниманіе только на то, чтобы возможно скоро передать возможно большее количество свѣдѣній; онъ превратно пойметъ свою преподавательскую задачу, если въ этомъ будетъ видѣть послѣднюю цѣль своихъ стремленій. Правда, педагогика сдѣлала для этого очень многое, методика представляетъ богатый запасъ мудрыхъ правилъ и указаній для этого. Но педагогика это никогда не думала дѣлать самостоятельною и послѣднею цѣлію. Это только средство къ высшей и благороднѣйшей цѣли — полному и гармоническому развитію душевныхъ способностей человѣка. Не количественное, а качественное значеніе знаній педагогика цѣнитъ, не умѣнье дѣлать вотъ это именно дѣло, а развитіе способностей имѣетъ она въ виду. Она пользуется учебными предметами только какъ средствами возбудить умственную жизнь, истинное направленіе къ мышленію и познанію. — Значеніе и выгоды этого дѣла дотого ясны, что, кажется, нѣтъ нужды и распространяться объ этомъ. Одна школа даетъ только умѣнье въ извѣстномъ дѣлѣ и дальше этого нейдетъ, — другая даетъ знаніе и кромѣ того дѣлаетъ для ума доступнымъ и всю широкую область знанія, дѣлаетъ его сильнымъ къ завоеванію многихъ богатствъ; одна даетъ свѣдѣнія, которыя могутъ скоро позабываться, — другая дѣлаетъ умъ способнымъ къ постоянному усовершенствованію. Вотъ къ этому-то и долженъ стремиться въ своей преподавательской дѣятельности народный учитель и тогда наша школа скоро произведетъ дѣйствительно прекрасные плоды въ жизни народной.

При такомъ понятіи о задачѣ школы важнымъ становится ея значеніе и можно думать, что такая только школа имѣетъ будущность и развитіе. Дѣятельность учителя получаетъ особый интересъ для него и пользу для другихъ. Для учителя, принявшаго за правило для себя руководиться въ своей преподавательской дѣятельности мыслію объ обученіи воспитывающемъ, развивающемъ, не можетъ быть механизма,—его живая и разумная личность, сообразно своей природѣ, съ данными времени и мѣста, переработываетъ общія педагогическія

правила для честнѣйшаго приложенія ихъ въ данномъ именно случаѣ. Такой только учитель можетъ полюбить свое дѣло, такой будетъ съ каждымъ новымъ поколѣніемъ усовершенствоваться; — и въ концѣ концовъ только такой можетъ быть искуснымъ.

Однимъ только преподаваніемъ, хотя бы оно было и самое разумное, еще далеко не достигается выставленная нами задача школы. Наукою, или лучше всѣми учебными предметами, школа вліяетъ главнымъ образомъ (хотя не исключительно) на умъ, на сторону человѣка теоретическую, на способность познавательную. У человѣка есть еще и другія силы и способности, — ужели ихъ не коснется непосредственно школа? уже-ли имъ суждено остаться необразованными и невоспитанными? Школа должна и можетъ заняться спеціально образованіемъ сердца и воли питомца.

Чтобы достигнуть задачи учитель долженъ расширить кругъ своей дѣятельности; онъ долженъ обратить вниманіе и на развитіе сердца и воли, какъ на развитіе ума. Мало того, чтобы воспитать умныхъ людей, — онъ долженъ воспитать честныхъ людей, съ хорошимъ характеромъ для жизни семейной и общественной,—онъ долженъ быть не только учителемъ, но и воспитателемъ въ тѣсномъ смыслѣ этого слова. Эта послѣдняя задача далеко не всѣми признается возможною и выполнимою для народной школы. У насъ скорѣе могутъ видѣть въ народномъ учителѣ дидактика, преподавателя, даже ученаго; словомъ — все, что хотите, но только не воспитателя. Печальное заблужденіе и не мало вреда приноситъ оно нашей школѣ! Нерѣдко приходится видѣть прекраснаго учителя, съ полнымъ рвеніемъ къ дѣлу, съ трудомъ, съ навыкомъ искуснаго преподавателя, и тутъ-же прямо бросается въ глаза недостатокъ, возбуждающій непріятное чувство. Учитель главнымъ образомъ занятъ преподавательскою дѣятельностію и даже почти не подозрѣваетъ своихъ воспитательныхъ обязанностей, какъ будто и не знаетъ, что онъ для своихъ учениковъ долженъ быть учителемъ нравственности и жизни. Все его изученіе, весь трудъ направлены на обученіе, а воспитательная и дисциплинарная часть существуютъ, насколько помогаютъ обученію. При умѣ и тактѣ учителя дѣло идетъ хорошо и приноситъ пользу, но при всемъ томъ нельзя не жалѣть, что изъ школы такого учителя дѣти выйдутъ мало дисциплинированными, съ неразвитымъ характеромъ и неопредѣленною волею. — У насъ при словѣ „воспитаніе“ прямо уже соединяютъ представленіе о родительскомъ домѣ и родномъ семействѣ или о закрытомъ заведеніи съ постояннымъ надзоромъ и дядькою неотступно слѣдующимъ за питомцемъ. Мы не думаемъ отвергать пользывсего этого: чѣмъ постояннѣе надзоръ, тѣмъ лучше, —

пусть воспитатель знаетъ каждый шагъ воспитанника,—это не повредитъ... Неужели народъ, дѣти бѣднаго класса силою обстоятельствъ поставлены внѣ великаго воспитательнаго вліянія? Ужели только вліяніе среды загрубѣлой и далеко несогласной съ педагогическими требованіями должно обусловливать всю ихъ нравственность? Этакъ намъ, пожалуй, во вѣки вѣковъ не будетъ возможности дождаться воспитанныхъ людей, сознательно честныхъ гражданъ, людей порядка и справедливости.

Нѣтъ,—положеніе дѣлъ далеко не такъ печально. Наша народная школа должна быть институтомъ воспитательнымъ и, подчиняясь ея вліянію, подростающее поколѣніе принесетъ въ жизнь привычки, нравственныя понятія и правила несравненно выше тѣхъ, которыми обладаетъ среда, ихъ окружающая. Мы вполнѣ убѣждены, что народная школа можетъ выполнить эту задачу, что воспитательная дѣятельность учителя принесетъ обильные плоды.

Чтобы показать, что наша мысль о воспитательномъ значеніи народной школы не фантастична и что учитель народной школы можетъ быть воспитателемъ, остановимся нѣсколько подробно на этомъ вопросѣ.

Воспитательныя средства доступны вообще для школы, доступны и для школы народной. Какія же эти средства и каковъ результатъ ихъ употребленія? Средства для нравственнаго воспитанія учащихся многоразличны; но главное значеніе въ школѣ имѣетъ, такъ называемая, дисциплина. Подъ это широкое понятіе входятъ всѣ предписанія, регулирующія жизнь учениковъ, весь школьный порядокъ, отношеніе учениковъ между собою и къ учителю, равно какъ и учителя къ нимъ, распоряженія и приказанія учителя, награды и наказанія, и проч. и проч.

Задача дисциплины — чрезъ установленіе извѣстнаго внѣшняго порядка, довести ученика до благоустроенія его внутренняго міра, до правильнаго упражненія и развитія его воли, до образованія характера согласно съ идеаломъ добра. Отсюда само собою понятно, что дисциплина не составляетъ сама себѣ цѣли и правила и предписанія ея настолько важны, на сколько способствуютъ развитію дѣятельной способности человѣка. Съ этой точки зрѣнія дисциплина имѣетъ великое и облагораживающее значеніе, она такъ-же укрѣпляетъ и развиваетъ волю, какъ обученіе умъ. Учитель развиваетъ умъ учебными предметами, а здравыми отношеніями, цѣлесообразными воспитывающими добрые навыки порядками, онъ долженъ развивать и волю. Сила дисциплины состоитъ въ томъ, что она, такъ или иначе направляя дѣятельность молодой воли, давая ей кругъ дѣятельности именно такого а не инаго характера, старается со-

ставить извѣстный навыкъ и, слѣдовательно, дать волѣ и въ послѣдующее время возможность дѣйствовать въ данномъ направленіи. Отъ привычки отрѣшиться, какъ извѣстно, трудно. Пріучая дисциплиною идти ученика по пути добродѣтели, проявлять свои благородныя свойства, учитель тѣмъ самымъ старается обезпечить добродѣтельную дѣятельность и впѣ школы, когда уже не будетъ и дисциплинарныхъ предписаній и взысканій за неисполненіе ихъ.

Если народный учитель посмотритъ на школьную дисциплину съ этой точки зрѣнія, то, несомнѣнно, своею воспитательною дѣятельностію принесетъ громадную пользу. Онъ установитъ школьные порядки, занятія и игры дѣтей такъ, чтобы они воспитали въ дѣтяхъ глубокое чувство приличія, дали добрые навыки, укрѣпили волю и образовали характеръ. Хорошо установленный, согласный съ педагогическими требованіями дисциплинарный порядокъ можетъ легко сдѣлать все это; онъ почти что незамѣтно пріучаетъ къ добру и даетъ волѣ твердость дѣйствовать въ данномъ направленіи. Учителю остается только направлять этотъ порядокъ и просвѣщать дѣтей относительно его значенія. Только при твердомъ хорошемъ порядкѣ и плодотворны слова учителя, его наставленія и увѣщанія, нравственныя правила и предписанія. Они въ такомъ случаѣ падаютъ на приготовленную уже почву, они согласны съ порядкомъ жизни и жизнь поддерживаетъ ихъ. Безъ правильной школьной дисциплины не принесутъ пользы угрозы и наказанія, похвалы и отличія. Они имѣютъ поверхностное, только минутное значеніе и проходятъ безслѣдно вмѣстѣ съ минутою, неоставляя навыка.

Дисциплина, повторяемъ, не должна быть цѣлію, она только средство развить и укрѣпить способности и приготовить ихъ къ жизненной дѣятельности.

Если школа выпускаетъ въ жизнь воспитанника съ хорошими правилами, съ навыкомъ къ труду и порядку, съ характеромъ твердымъ и терпѣливымъ, она вполнѣ достигла своей цѣли, сдѣлала, что должно было сдѣлать. Какъ школа—преддверіе только къ жизни, такъ и добродѣтели школьниковъ, ихъ поведеніе должны быть основою для гражданскихъ и семейныхъ добродѣтелей.

Для каждаго человѣка необходимы порядокъ и приличіе, навыкъ къ правильной и энергичной дѣятельности, любовное отношеніе къ ближнимъ и справедливость въ широкомъ значеніи этого слова. Эти свойства до того необходимы, что безъ нихъ невозможно представить разумнаго человѣческаго существованія; если ихъ нѣтъ, то человѣкъ безполезенъ для себя и для другихъ, вреденъ и нетерпимъ въ общежитіи. Всѣ эти добродѣтели предусмотрѣны педагогикою, учитель

долженъ имѣть ихъ въ виду, при установленіи школьныхъ порядковъ и въ своемъ обращеніи съ учениками; эти добродѣтели въ тѣсной сферѣ школы засѣваются и укореняются въ молодыхъ душахъ и уже въ жизни въ мужескомъ возрастѣ достигаютъ полнаго роста и развитія. Педагогика умѣетъ засѣвать эти благородныя сѣмена и они удобно прорастаютъ въ школьной атмосферѣ такъ, что впослѣдствіи не вредятъ имъ и бури жизни. Да и нехитрыя повидимому средства, неширокъ кругъ ея дѣятельности и все дѣло, повидимому, держится на мелочахъ. Пусть помнитъ только каждый учитель, что для педагога не можетъ и не должно быть мелочей: онъ очень хорошо знаетъ, что отъ маленькой ошибки часто бываютъ весьма вредныя послѣдствія, отъ наклонности рождается страсть съ необѣдимою силою покоряющая себѣ человѣка, одна неправильная мѣра можетъ разрушить цѣлый рядъ искусно и цѣлесообразно составленныхъ вліяній.

Войдемъ же въ школу, — посмотримъ какъ и какими средствами здѣсь вырабатывается характеръ, какія здѣсь процвѣтаютъ добродѣтели? Предположимъ прежде, что школа дисциплинирована правильно и воспитательная часть ея не отстала отъ требованій педагогическихъ. Бросимъ бѣглый взглядъ, начнемъ съ внѣшности:

Прежде всего бросается въ глаза внѣшнее благоустройство и порядокъ: всѣ сидятъ на своихъ опредѣленныхъ мѣстахъ, являются въ классъ въ одно опредѣленное время, всѣ ученическія вещи въ порядкѣ и чистотѣ, классы начинаются одновременно, сами ученики приличны по внѣшнему виду и приличны по манерамъ обращенія съ наставникомъ, между собою и посторонними. Словомъ, внѣшній порядокъ господствуетъ въ школѣ и поддерживается съ замѣчательною точностію и строгостію. Вы можете посмотрѣть на это, какъ на вещь, въ сущности, безразличную, но, по положенію школы, необходимою. Вамъ прямо бросается въ глаза замѣчательная тишина какъ удобство для занятія; — никто не мѣшаетъ другому, что говоритъ учитель слышно, что онъ пишетъ видно, — и вы прямо хвалите такого рода порядокъ въ видахъ чисто преподавательскихъ. Но педагогъ можетъ объяснить вамъ, что порядокъ и такая или иная постановка дѣла болѣе видны по отдаленнѣйшимъ послѣдствіямъ, которыя изъ нихъ вытекаютъ, чѣмъ по этому ближайшему удобству. Кто не знаетъ, какъ необходимъ порядокъ, даже мелочной, точный по возможности? Отъ того, что у насъ нѣтъ опредѣленнаго порядка, мы часто живемъ день за день, — какъ Богъ пошлетъ, запускаемъ свои дѣла или дѣлаемъ наскоро, теряемся, запутываемся въ мелочахъ, сами для себя дѣлаемъ на каждомъ шагу неудобства, какъ

лютые враги. Въ концѣ концовъ бываетъ одно слѣдствіе безпорядочности, человѣкъ разсѣевается, теряетъ самосохранность и ровное расположеніе духа. Безпорядочность въ обстановкѣ переходитъ и на человѣка, отражается и въ его манерахъ и въ одеждѣ и въ обращеніи съ другими. Въ первомъ отношеніи это называется неряшливостью, во второмъ, безтакностью и невѣжливостью. Это все бываетъ у разумныхъ и добрыхъ людей. Какъ это отзывается дурно на нихъ, нечего и говорить, какъ непріятно другимъ, каждому извѣстно. Самъ человѣкъ сознаетъ свою безпорядочность, неряшество, но перемѣниться не можетъ. Онъ твердитъ одно и тоже, что не привыкъ, а теперь привыкать уже поздно; прошло время навыковъ и есть другія дѣла постоянно отвлекающія. Вотъ для пріученія къ порядку и опрятности во всемъ и необходима школьная строгость ко внѣшности дисциплины. Для дѣла конечно не особенно важно, что тетрадь запачкана, но важно будетъ для характера воспитанника, когда онъ пріучится всякое дѣло дѣлать неопрятно. Неважна для наставника молодая неделикатность ученика, пробѣжавъ, не отдать чести, не обратить вниманія, но въ добавленіи съ другими качествами это скоро можетъ развиться въ пренебреженіе къ другимъ. Конечно, не поумнѣетъ и не поглупѣетъ ученикъ, что онъ не пришелъ сегодня въ классъ, сегодня урокъ отложилъ на завтра. Но за то не сформируется его воля, не образуется характеръ и будетъ всю жизнь опаздывать... Такимъ образомъ, вся эта формальность можетъ казаться сначала излишнею и неважною,—но послѣ внимательнаго разсмотрѣнія оказывается, что она имѣетъ чисто нравственный характеръ; важность и значеніе ея въ томъ, что она отучаетъ отъ дурнаго и даетъ хорошіе навыки.

Разумная школьная дисциплина, закладываетъ въ человѣкѣ на всю жизнь основы для порядка, исполнительности и энергической дѣятельности. Она образуетъ навыкъ, который при благопріятныхъ обстоятельствахъ развивается и укрѣпляется, срастается съ человѣкомъ и дѣлается его второю природою. Препобѣдить прежде установленный навыкъ, почти тоже что переломить натуру. Для этого требуется не мало труда и усилій... А если дѣло доходитъ до того, то можно съ достовѣрностію сказать, что судьба питомца въ жизни обезпечена. Онъ будетъ идти по пути добродѣтели и не соблазнятъ его многія искушенія.

Не къ одному порядку, трудолюбію и дѣятельности пріучаетъ разумная дисциплина. Нѣтъ, въ тѣсной сферѣ хорошо организованной школы растутъ и другія добродѣтели, которыя и для человѣка ими обладающаго и для семейства и общества, въ которомъ суждено жить этому человѣку, могутъ быть истиннымъ счастіемъ. Тамъ въ

школѣ развивается уже истинная общественность съ уваженіемъ къ ближнему, съ стремленіемъ подать ему руку помощи, — дружелюбіе, уваженіе къ себѣ и другимъ и справедливость въ широкомъ смыслѣ этого слова. Какимъ образомъ? Присмотримся къ школѣ и можетъ на первый нашъ взглядъ найдется подтвержденіе этому.

Вотъ тамъ — на лугу, предъ школою, во время отдыха совершаются игры молодыхъ товарищей. Здѣсь-же и развивается чувство общественности. Общее веселье молодыхъ людей связываетъ ихъ между собою, они здѣсь впервые чувствуютъ, какъ они необходимы одинъ другому, какъ одинъ другому доставляетъ удовольствіе. Изъ общаго удовольствія здѣсь рождается сознаніе необходимости общественности, въ игрѣ впервые рождается чувство товарищества и любви къ сверстникамъ. Умѣйте-же пріучать дѣтей къ игрѣ. Не надо смотрѣть на нее какъ на необходимую и ничѣмъ неустранимую шалость. Въ ней серьозное значеніе. Педагогика достигаетъ игрою такъ много, что игра въ воспитаніи является уже не какъ необходимая уступка неразумнымъ дѣтямъ, ничѣмъ не устранимая поблажка ихъ непосидчивымъ, просящимъ дѣла членамъ, а серьознымъ подспорьемъ для физическаго, умственнаго и нравственнаго воспитанія. Въ народной школѣ между мальчиками разумный учитель можетъ устроить такія игры—это для него не трудно, а для мальчиковъ полезно. Хорошая игра для мальчиковъ стоитъ добраго, хорошаго дѣла. Кто знаетъ какъ часто во время досуга мальчики занимаются такими играми, которыя возбуждаютъ въ нихъ дурныя понятія и даютъ имъ дурныя привычки, — непремѣнно обратитъ на это вниманіе. — Веселье, ясность души — великое дѣло въ воспитаніи; — „веселье — это небо, подъ которымъ роскошно цвѣтутъ всѣ прекрасныя растенія, кромѣ ядовитыхъ“. Учитель долженъ позаботиться, чтобы дѣти веселились и веселились разумно. Пусть онъ позаботится, чтобы дѣтскую игру ничто не смущало, чтобы игра не оскорбляла однихъ, не возбуждала честолюбія другихъ, не побуждала зависти и желанія отомстить. Если онъ достигнетъ этого, можетъ съ чувствомъ справедливости сказать, что въ дѣтскихъ играхъ дѣйствительно рождается взаимное веселье, чувства товарищества и любви. Высокія, прекрасныя чувства! Нужды нѣтъ, что они впервые родились въ игрѣ и поддерживались игрою. Они точно также пригодятся и въ серьозномъ дѣлѣ, какъ здѣсь въ игрѣ и въ жизни принесутъ пользу и облагородятъ личность, какъ здѣсь — на лугу передъ школою.

Въ школѣ есть и другія, если хотите, болѣе важныя и серьозныя средства для воспитанія тѣхъ-же облагораживающихъ навыковъ, тѣхъ-же добродѣтелей,—миролюбія, взаимной любви и помощи.

Школьная жизнь требуетъ взаимныхъ услугъ; тотъ, кто знаетъ, пусть поможетъ незнающему (не подсказываніемъ конечно), сдѣлавшій, самъ пусть покажетъ тому, который этого не можетъ, На этихъ взаимныхъ услугахъ можетъ вырости чувство солидарности, уваженіе къ личности, стремленіе къ помощи. Пусть учитель обратитъ только вниманіе на это и постарается поставить дѣло такъ, чтобы всѣ требовали помощи и помогали другъ другу. Возбужденное въ умѣренной степени соревнованіе не можетъ уничтожить добрыхъ плодовъ этой школы. Учитель долженъ только, возбуждая соревнованіе, помнить, что оно не должно быть дѣломъ личнаго честолюбія, — интересъ его долженъ для ученика состоять не въ томъ, что онъ первый предъ учителемъ показалъ себя съ лучшей стороны... etc. На почвѣ такого соревнованія ростетъ не дружелюбіе, а вражда и зависть, оно питается не любовью къ дѣлу, а мелкими личными интересами. Когда ученики успѣли заинтересоваться чѣмъ нибудь и полюбить извѣстное дѣло, когда они, вслѣдствіе самого духа школы, имѣютъ дружелюбіе и единство, то и не можетъ быть мелкаго, вреднаго, завистливаго соревнованія. Задана извѣстная задача—загадка, она заинтересовала всѣхъ, всѣмъ хочется разрѣшить ее. Вотъ и всѣ дружно, какъ одинъ человѣкъ принялись за дѣло. Одному счастливцу досталось узнать прежде. И всѣ довольны. Здѣсь является прежде всего чувство радости, что загадка разгадана, нашелся такой молодецъ и спасибо ему... Взаимная помощь учениковъ другъ другу, учителя имъ и ихъ учителю пріучаютъ дѣтей къ важному въ общественной жизни миролюбію и взаимопомощи. Ровное, основанное на законѣ справедливости, безпристрастное отношеніе учителя ко всѣмъ имъ и къ каждому въ частности, — похвала во время, порицаніе въ мѣру, пелицепріятность etc.—воспитываютъ понятіе справедливости въ широкомъ значеніи этого слова.

Разумная и согласная съ педагогикою дисциплина, какъ видите, дѣлаетъ много. Она составляетъ цѣлый рядъ навыковъ, изъ которыхъ впослѣдствіи должны развиться добродѣтели, необходимыя для жизни семейной и общественной. Всякій знающій натуру человѣка и свойство силъ души человѣческой можетъ признать за аксіому, что въ большей части случаевъ въ жизни именно развивается то, къ чему сѣмена заложены въ школѣ, что въ зрѣломъ возрастѣ человѣкъ находится подъ неотразимымъ вліяніемъ своихъ дѣтскихъ привычекъ и впечатлѣній. Стало быть, можетъ согласиться и съ тѣмъ, что школьный порядокъ можетъ отразиться и въ жизни, и добродѣтели, воспитанныя въ школѣ, проявятся въ буряхъ жизни. Въ школѣ слагается характеръ, въ ней должно усматривать ту почву, на которой развиваются и крѣпнутъ всѣ жизненныя явленія.

Тамъ въ школѣ человѣкъ, такъ сказать, механически—подъ вліяніемъ школьной дисциплины и порядка проявляетъ то, что онъ долженъ будетъ проявлять всегда, какая-бы обстановка не встрѣтилась ему. Мы не полно-бы сказали о воспитательномъ значеніи школы, если-бы только остановились на навыкахъ и школьномъ порядкѣ. Ихъ нравственное вліяніе значительно дополняется еще и другими правилами школьной дисциплины. — Они кромѣ навыка должны еще дать правила, нравственные принципы, соотвѣтствующіе навыку и осмысливающіе порядокъ школьной жизни. Ученикамъ, уже освоившимся съ школьнымъ порядкомъ, вошедшимъ въ кругъ школьной жизни, уже привязавшимся къ ней, учитель долженъ разумно растолковать ея смыслъ и значеніе, достоинство и пользу. Такимъ образомъ то, что исполнялось прежде безсознательно можетъ быть, какъ пріятное, какъ необходимое etc.—получаетъ теперь уже для ума питомца теоретическую формулу. Онъ можетъ теперь не только практиковать добродѣтель, какъ дѣло привычное и пріятное, но и доказать, разумно представить для себя полезность и необходимость ея. Такъ постепенно ученику сообщаются отъ времени до времени нравственныя правила, принципы жизни, которые онъ принимаетъ легко и усвоятъ скоро, потому что они уже согласны съ его умонастроеніемъ и утверждаютъ его жизненныя отношенія. Когда сдѣлано это, то школа можетъ сказать, что она сдѣлала все доступное ей; она образовала характеръ, уже наложила печать, которая должна остаться на всю жизнь на человѣкѣ.

При видѣ столь значительнаго воспитательнаго вліянія школы, многіе могутъ съ сомнѣніемъ отнестись къ нашимъ соображеніямъ. Могутъ признавать, что школа имѣетъ громадное педагогическое значеніе, что она можетъ приготовлять къ добродѣтели. Но въ примѣненіи къ народной школѣ многіе подумаютъ ограничить это вліяніе и значеніе. Гдѣ, скажутъ, достигнуть такихъ громадныхъ результатовъ народной школѣ при ея ограниченныхъ, чтобы не сказать нищенскихъ средствахъ! Одинъ учитель и недостатокъ другого какого нибудь надзора,—мальчики съ грубыми нравами, они послѣ хорошихъ даже порядковъ и правовъ прямо подвергаются жизненнымъ вліяніямъ, какъ всякій согласится, несогласнымъ съ педагогическими требованіями. Все это можетъ сдѣлать тщетными попытки заводить дисциплину, воспитывать; въ этой средѣ и при настоящихъ средствахъ учитель и не можетъ имѣть воспитательнаго значенія etc.

Правда, учителю народной школы въ исполненіи своей воспитательной задачи придется испытать немало труда и скорби; для преодолѣнія препятствій нужепъ трудъ и знаніе, любовь и вѣра въ

лучшее будущее. Но нельзя воспитательную роль учителя народной школы считать неблагодарною и загроможденною неодолимо-трудными препятствіями. Все доступное для педагогики вообще, доступно и здѣсь въ частности. Нѣтъ нужды для этого въ какомъ-нибудь педагогѣ-геніѣ. Простой человѣкъ можетъ сдѣлать все это. Въ самой этой жизни грубой и скудной есть много сторонъ, облегчающихъ дѣятельность педагога и способствующихъ приложенію воспитательныхъ средствъ. Вотъ эти удобныя для воспитательной дѣятельности народнаго учителя стороны жизни и обстановки:

Въ бѣдную первоначальную народную школу, особенно если взять въ разсчетъ школу сельскую, поступаютъ ученики изъ одинакого круга общества, почти что изъ одной жизненной обстановки, воспитанные подъ одними впечатлѣніями. — Это очень важно для успѣха воспитательнаго дѣла школы. Для пользы школы, для полнаго вліянія школьной дисциплины и воспитательной дѣятельности учителя необходимо, чтобы школа имѣла одинъ общій духъ, чтобы всѣ члены школы жили одною общею жизнію, чтобы всѣ предписанія и правила одинаково усвоялись и выполнялись школьниками. Иначе воспитательная дѣятельность дробится, правила и предписанія школьной жизни, нестрого выполняемыя всѣми членами школы, не даютъ такой пользы, которую они могли бы дать. — Нужна постоянная и очень трудная на дѣлѣ наблюдательность со стороны учителя, какъ объединить эту разнородную массу. Всегда будетъ слышаться диссонансъ; что принялъ одинъ, другой не можетъ принять, потому что предъидущая его жизнь, впечатлѣнія его дѣтства не согласны съ этимъ. Если поступаютъ въ школу дѣти разныхъ сословій, различнаго домашняго воспитанія, то со стороны учителя много требуется наблюдательности, чтобы узнать предъидущее воспитаніе и впечатлѣнія дѣтства каждаго ученика, много труда, чтобы всѣхъ подчинить одному порядку и объединить одними правилами. — Положимъ, онъ достигнетъ этого. Но тутъ является другой трудъ: каждый изъ учениковъ, послѣ класснаго урока, дома подвергается различнымъ впечатлѣніямъ и порядкамъ, которые могутъ дурно вліять на усвоеніе и укрѣпленіе школьныхъ порядковъ и правилъ нравственности, усвоенныхъ въ школѣ. Не совсѣмъ легко изготовить педагогу такой рецептъ, который-бы предохранялъ одного питомца внѣ школы отъ какого-нибудь опредѣленнаго зла; конечно, еще труднѣе сдѣлать это для десяти и притомъ такихъ, которые будутъ искушаемы различно. — Такихъ трудностей и неудобствъ въ бѣдной народной школѣ нѣтъ. Здѣсь легче завести, необходимое для успѣха воспитательнаго дѣла, единство и школьный порядокъ, легче и предохранить учениковъ отъ

разрушительныхъ для школьной дисциплины вліяній внѣ школьной жизни. Масса учениковъ однородна по воспитанію и всей жизненной обстановкѣ, слѣдовательно, она можетъ одинаково поддаваться вліянію школы и учителя; учителю легко узнать настроеніе своихъ учениковъ и опредѣлить, что должно въ нихъ уничтожить и что развить; одинаковы тѣ вліянія, которымъ подвергаются крестьянскія дѣти, — слѣдовательно, учитель можетъ употреблять одни и тѣ-же воспитательныя средства съ полною увѣренностію, что онѣ равно пригодны для всѣхъ его учениковъ.

Пресловутая грубость деревенской жизни поселянъ и дѣтей ихъ не составляетъ непреодолимаго препятствія для воспитательной дѣятельности учителя. — Это прежде всего грубость въ манерахъ, неловкость въ обращеніи, которая такъ прямо бросается въ глаза всякому человѣку, воспитанному въ другой средѣ подъ другими вліяніями. Но 1) такая грубость легко поддается другому, лучшему вліянію. Позаботьтесь немного и скоро перемѣнится внѣшній видъ мальчика, онъ скоро будетъ приличенъ. Обращайтесь съ нимъ, какъ нужно, по-человѣчески: — кротко, разумно, ласково, — и онъ незамѣтно перемѣнится въ своемъ обращеніи, усвоитъ себѣ именно тѣ качества, которыя вамъ желательно привить къ нему. 2) Грубость эта не составляетъ еще порчи и безнравственности, сознательно укоренившагося порока. — Она существуетъ у крестьянскаго мальчика совсѣмъ не потому, чтобы онъ выбралъ свободно, усвоилъ себѣ дурное, подчинился дурному вліянію, когда было и другое хорошее. Главная причина здѣсь въ томъ, что мальчикъ и не видалъ и не слышалъ никогда ничего другого, — лучшаго. — Васъ, конечно, покоробятъ многіе поступки мальчика, — они въ вашихъ глазахъ безнравственны; многія понятія, которыя онъ выскажетъ, покажутся возмутительны для вашего уха, звучатъ не совсѣмъ-то пріятно тѣ „Ваньки и Петьки“, тѣ „воры и мошенники“, которыми крестьянинъ безъ разбора пересыпаетъ свою рѣчь, которыми онъ не прочь угостить своего друга и пріятеля. Это, конечно, нехорошо. Мы видимъ въ этомъ печальное состояніе неразвитости народа, шаткости, неправильности его взгляда на вещи, — пожалуй — грубость нравственнаго чувства... Но заключать отсюда о невозможности нравственнаго развитія народа, и даже объ особенныхъ трудностяхъ, будетъ несправедливо. — Это грубость незнанія и она скоро проходитъ при свѣтѣ науки и нормальныхъ человѣческихъ отношеній; это нѣчто отрицательное, а не положительная безнравственность. Люди эти неизбалованы, воля ихъ незла, сердце ихъ неразвращенно. — Если признаютъ возможнымъ исправимость преступниковъ, у которыхъ уже дѣйствовала злая воля,

СТЕНОГРАФИЧЕСКІЯ ЗАПИСИ

ЗАСѢДАНІЙ

С.-ПЕТЕРБУРГСКАГО ПЕДАГОГИЧЕСКАГО ОБЩЕСТВА.

Засѣданіе Педагогическаго Общества 18 ноября открылось въ 8 часовъ подъ предсѣдательствомъ П. Г. Рѣдкина. По прочтеніи протокола г. Миропольскій сдѣлалъ слѣдующее заявленіе:

Г. Миропольскій. Позвольте мнѣ сдѣлать поправку относительно моего замѣчанія, по поводу предложенія г. Пятковскаго. Въ прошлый разъ я заявилъ, что, вслѣдствіе необыкновенной бѣглости моей рѣчи, записывать за мной крайне затруднительно, о чемъ мнѣ и заявили г-жи стенографистки; все это такъ, но при этомъ, говоря о необходимости исправлять текстъ нашихъ преній, я употребилъ одно неловкое и даже несправедливое выраженіе, котораго я сначала не замѣтилъ и которое относилось къ г-жамъ стенографисткамъ, именно выраженіе «*искаженіе*» отчетовъ. Я признаю это выраженіе неточнымъ, неловкимъ и несправедливымъ, — беру его назадъ и прошу въ немъ извиненія у г-жъ стенографистокъ. Измѣненія, о которыхъ шла рѣчь, были только *стилистическія*, слѣдовательно, чисто-внѣшняго характера, передача же рѣчи *по существу* была вѣрная, понятно, что въ такомъ случаѣ, употребленное мною выраженіе—«искаженіе рѣчи», не имѣетъ мѣста. Затѣмъ перехожу къ очередному вопросу, но прежде чѣмъ приступить къ чтенію, я позволю себѣ сдѣлать нѣкоторое заявленіе, въ виду особенныхъ обстоятельствъ, настоящаго нашего засѣданія. Именно, Педагогическое Общество поручило мнѣ подвергнуть разсмотрѣнію книгу почетнаго члена нашего Общества, барона Н. А. Корфа. Книга эта имѣетъ весьма серьозное назначеніе и требовала серьозной критики. Независимо отъ этого, то обстоятельство, что Общество поручило мнѣ этотъ трудъ, нравственно обязывало меня употребить надлежащія усилія для достойнаго выполненія этой задачи. Наконецъ, значеніе «книги для народнаго чтенія» вообще такъ велико, что рамки моего труда естественно расширились; для правильной постановки дѣла, мнѣ надо было познакомиться съ тѣмъ, что было писано по этому вопросу заграницей. Затѣмъ, такъ какъ разсматриваемая книга стоитъ не одиноко въ нашей литературѣ, но имѣла предшественниковъ, то я долженъ былъ подвергнуть разсмотрѣнію тѣ попытки, которыя были сдѣланы въ этомъ направленіи въ нашей литературѣ. Поэтому рефератъ мой дѣлится на *три* части: обзоръ заграничной литературы, въ видѣ важнѣйшихъ представителей ея, работавшихъ въ этой сферѣ; краткій очеркъ нашихъ «книгъ для чтенія,» начиная съ первыхъ попытокъ, въ родѣ книги г. Пепинскаго, и кончая образцовымъ трудомъ г. Водовозова и, наконецъ, разборъ книги г. Корфа. Всѣ эти части

составляютъ одно цѣлое и мнѣ казалось, что иначе нельзя отнестись къ этому вопросу, потому что онъ очень серьозенъ. Но въ виду того, что авторъ разбираемой книги пріѣхалъ изъ далека и не надолго, а между тѣмъ ему желательно не только выслушать разборъ, но и сдѣлать на него возраженія, я имѣю честь предложить Обществу рѣшить по его усмотрѣнію, угодно-ли будетъ Обществу выслушать мой рефератъ во всемъ его объемѣ, или только разборъ порученной мнѣ книги и нѣкоторыя извлеченія изъ остальныхъ частей моего реферата. При этомъ я долженъ замѣтить, что рецензія моя предназначается къ печати, а поэтому люди, желающіе познакомиться съ ней въ полномъ ея видѣ, могутъ впослѣдствіи удовлетворить своему желанію

Предсѣдатель. Вы одни можете рѣшить этотъ вопросъ. Сколько времени займетъ чтеніе вашего отчета?

Г. Миропольскій. Отчетъ довольно обширенъ.

Предсѣдатель. Въ такомъ случаѣ я бы просилъ васъ прямо приступить къ разбору, такъ какъ г. почетный членъ сегодня же желаетъ оппонировать вамъ.

Г. Миропольскій. Извольте, хотя, конечно, для автора это невыгодно. Я ограничусь только самыми краткими извлеченіями.

Прочитавъ половину рецензіи, г. рецензентъ просилъ позволенія отдохнуть нѣсколько минутъ. По прошествіи десяти минутъ, снова было приступлено къ чтенію, но предварительно г. предсѣдатель сдѣлалъ слѣдующее замѣчаніе.

Предсѣдатель. Засѣданія нашего Общества начались не при такихъ блестящихъ обстоятельствахъ, въ какихъ находятся теперь, т. е. прежде собиралось 20, много 30 гостей, а теперь публика удостоиваетъ посѣщать насъ въ такой массѣ, и притомъ столько дамъ, что мы должны сдѣлать нѣкоторую уступку, т. е. хоть на нѣсколько часовъ отказаться отъ нашей скверной привычки курить. Если вы согласны, то я первый куритель отказываюсь.

Общество приняло предложеніе г. предсѣдателя. По прочтеніи реферата, г. Миропольскій выставилъ слѣдующіе тезисы:

1) Книга «Нашъ Другъ» представляетъ трудъ вполнѣ самостоятельный, возникшій изъ *чисто практическихъ* условій и требованій нашей народной школы, при данныхъ неблагопріятныхъ условіяхъ ея существованія.

2) Изъ условій возникновенія «Нашего Друга» объясняется *чисто-утилитарный* характеръ книги, который нельзя признать отвѣчающимъ цѣли и задачамъ школы общеобразовательной.

3) Приспособленіе книги для чтенія къ не *подготовленному* учителю нецѣлесообразно: не учитель долженъ идти впереди книги, а книга должна указывать путь учителю.

4) Соединеніе въ *одной* книгѣ руководства для учащихъ и чтенія для учащихся нельзя признать удобнымъ и педагогическимъ.

5) Назначеніе книги для *многихъ* (для 4-хъ) цѣлей нельзя признать нормальнымъ и отвѣчающимъ дѣлу.

6) *Точный разсчетъ* статей по количеству и по объему (съ часами въ рукахъ) нельзя признать педагогичнымъ: онъ несогласенъ съ существомъ дѣла, стѣсняетъ учителя, ведетъ къ механическому униформизму и противорѣчитъ индивидуальнымъ условіямъ школы. Равнымъ образомъ нельзя признать съ общей педагогической точки зрѣнія полезною ту мелочную подробность пріемовъ въ примѣненіи книги, которую авторъ обязательно рекомендуетъ учителю.

7) Выборъ учебнаго *матеріала* въ «Нашемъ Другѣ» нельзя признать удовлетворительнымъ: съ одной стороны въ него вошло много *лишняго* (праздники, молитвы, таблицы, дѣловыя бумаги, сельско-хозяйственные рецепты и проч.), съ другой, въ немъ онущено существенное и необходимое (исторія отечественная, географія и особенно поэтическій элементъ).

8) *Христоматія* по выбору большинства образцовъ слаба, съ книгой ничѣмъ *не связана*.

9) *Расположеніе* учебнаго матеріала книги, вообще отличающагося разнообразіемъ и богатствомъ, сдѣлано безъ ясно выработаннаго, строго-опредѣленнаго *плана*. Если допустить, что въ основу его положена идея концентраціи, то идея эта остается невыполненной.

10) Взглядъ автора на значеніе *самостоятельности* нельзя признать вѣрнымъ относительно книги для чтенія которая должна состоять изъ статей *образцовыхъ*. *Статьи* г. Корфа носятъ слѣды усидчивой, продолжительной работы и хотя отличаются *простотой* изложенія, но лишены увлекательности, картинности; *концепція* и *обработка* нѣкоторыхъ статей (меньшинство) неудачны.

11) Языкъ «Нашего Друга» вообще простъ, ясенъ, общедоступенъ, но заключаетъ въ себѣ не мало словъ *мѣстныхъ* (малороссійскихъ), довольно много *неправильностей* въ рѣчи, равно какъ и фактическія ошибки, происшедшія, по объясненію автора книги, отъ условій печатанія книги; тѣ и другія, по важности своей, требуютъ исправленія при ея употребленіи.

12) *Дидактическая* часть «Нашего Друга» отличается вполнѣ практическимъ тактомъ, удобоприменимостью и представляетъ богатый и довольно обработанный матеріалъ для не подготовленнаго учителя. Недостатками этой части, должны быть признаны: a) слабая сравнительно обработка умственныхъ упражненій и b) примѣненіе «метода ошибокъ».

13) Неудовлетворяя задачамъ и требованіямъ нормальной книги для чтенія въ народной школѣ, «Нашъ Другъ» тѣмъ не менѣе представляетъ трудъ *добросовѣстный*, *почтенный* и *полезный* для нашихъ бѣдныхъ школъ и для нашихъ неподготовленныхъ учителей.»

Баронъ Корфъ (начинаетъ говорить, но его прерываютъ аплодисменты). Милостивые государи, прежде чѣмъ начать свои возраженія, я долженъ выразить вамъ живѣйшую признательность за то сочувствіе, которое вы мнѣ выражаете. Я считаю его лучшимъ поощреніемъ для себя и желаю, чтобы всегда дѣятельность тѣхъ лицъ, которыя, хотя бы плохо, но честно служатъ на пользу образованія, всегда бы встрѣчала здѣсь благосклонныхъ судей. Позвольте обратиться къ возраженіямъ. Задача моя, господа, какъ вы сами признаете, крайне трудна, потому что г. референтъ отнесся къ дѣлу съ такимъ знаніемъ, добросовѣстностью, талантомъ и наконецъ съ такимъ усердіемъ, прямо вытекающимъ изъ его личной любви къ тому дѣлу, которое онъ защищаетъ, нападая не на лицо, а на тѣ стороны труда, которыя кажутся ему слабыми. Задача облегчается сильнымъ впечатлѣніемъ, произведеннымъ на васъ рефератомъ, поэтому съ моей стороны достаточно нѣсколькихъ словъ, чтобы выразить мои воззрѣнія на тѣ стороны моего труда, которыя затронуты рецензентомъ. Если не ошибаюсь, главнымъ спорнымъ пунктомъ является вопросъ объ утилитаризмѣ. Это — основа, изъ которой вытекаютъ всѣ мои воззрѣнія и возраженія. Г. референтъ находитъ, что въ моей книгѣ слишкомъ мало общеобразовательныхъ матеріаловъ, а слишкомъ

много практическихъ; онъ даже нѣсколько разъ указывалъ на преобладающую практическую сторону, которая не оправдывается общепедагогической точкой зрѣнія. Самое противоположеніе практики общепедагогической точкѣ зрѣнія, я не признаю вполнѣ правильнымъ, такъ какъ педагогика — это исключительно опытная наука. Для меня всякая теорія представляетъ основу закона, вытекающаго изъ факта данныхъ явленій, поэтому самое практичное не измѣнять теоріи. Только та теорія сильна, которая вытекаетъ изъ жизни, точно также только та практика годна, которая согласуется съ теоріей. Чтобы не затягивать диспута, укажу на свидѣтельство такого писателя, котораго большинство признаетъ сильнымъ, толковымъ теоретикомъ. Г. почтенный референтъ, если не ошибаюсь, понялъ мою дѣятельность такимъ образомъ: онъ видитъ во мнѣ человѣка. въ преданность дѣлу котораго вполнѣ вѣритъ, но видитъ меня окруженнымъ такимъ горемъ, такой нищетой той среды, которой я посвятилъ свой трудъ, что считаетъ меня подавленнымъ всѣмъ тѣмъ, что я люблю, подавленнымъ на столько, что подъ часъ я не могу возвыситься до тѣхъ идеаловъ, которые мнѣ присущи, но которые я забываю, когда смотрю прямо въ глаза этой дѣйствительности. Такъ какъ онъ меня такъ понялъ, то я считаю нужнымъ сослаться на авторитетъ теоретика, извѣстнаго въ ученомъ мірѣ, — я разумѣю Бенеке, — и позволю себѣ перевести нѣсколько строкъ изъ его сочиненій объ обученіи и воспитаніи. Вотъ идеалъ народной школы въ его глазахъ, въ глазахъ теоретика по преимуществу: «Устройство народныхъ училищъ, гораздо болѣе чѣмъ всѣхъ другихъ, зависитъ отъ мѣстныхъ обстоятельствъ, отъ подготовки, внесенной ученикомъ въ школу, отъ условій воспитанія, обученія, вообще отъ болѣе или менѣе продолжительнаго времени обученія, времени, которое дѣти посвящаютъ школѣ, отъ большей или меньшей свободы учащихся, отъ механическаго труда, наконецъ отъ учебныхъ силъ. Эта многочисленность условій, говоритъ Бенеке, заставляетъ поступать въ народной школѣ только такъ, какъ укажетъ практика, а не точка зрѣнія, устанавливаемая въ идеалѣ; вслѣдствіе этихъ данныхъ очень трудно заранѣе сказать что либо общее о народной школѣ.» Если не ошибаюсь, господа, то такой взглядъ Бенеке на основы народной школы могъ бы имѣть значеніе въ каждомъ обществѣ, относящемся серьозно къ дѣлу. Мое мнѣніе о томъ, какъ устроить школу, вытекаетъ изъ практики, но практика въ прочтенномъ рефератѣ, признается чѣмъ то противоположнымъ теоріи. Мнѣніе Бенеке вытекаетъ изъ теоріи, и что же оказывается? Его теоретическое мнѣніе сходится съ моимъ, а если теорія съ практикой сошлись, то остается лишь заключить, что практика вѣрна. Поэтому прежде чѣмъ говорить объ утилитаризмѣ книги, слѣдуетъ выяснить вопросъ, насколько вообще книга для чтенія при данныхъ условіяхъ можетъ быть утилитарна и что вообще называется утилитаризмомъ? Какова бы ни была школа, назначеніе ея состоитъ въ томъ, чтобы воспитывать. Подъ именемъ воспитанія я разумѣю всестороннее возбужденіе силъ, присущихъ человѣку. Всякая же сила дѣйствуетъ только тогда, когда ей дается матеріалъ; если она бездѣйствуетъ, значитъ нѣтъ возбужденія матеріаломъ; когда же матеріала черезъ чуръ много, то она раздражается слишкомъ сильно и развивается неправильно. Слѣдовательно, весь вопросъ заключается въ томъ, чтобы дать психической силѣ матеріалъ, потребный для ея развитія. Какой-же матеріалъ дать психической силѣ, чтобы возбудить ее къ дѣятельности? Мнѣ казалось болѣе раціональнымъ дать матеріалъ изъ міра окружающаго. Я не

затруднялся тѣмъ, что онъ подъ часъ очень невразчевъ; если я давалъ рецепты, то не думаю, чтобы только этимъ и ограничился. Я приведу примѣръ, который нѣсколько лѣтъ тому назадъ не рѣшился бы привести въ литературной книгѣ. Это я беру изъ своей книги, рѣчь идетъ о воши. Авторъ указываетъ, что если помазать ее масломъ, то закроются дыхальца, которыми животное дышетъ, какъ мы легкими, и отъ этого оно умретъ. Авторъ слѣдовательно не ограничивается указаніемъ той внѣшней стороны, которая составляетъ исключительную принадлежность рецента, но указываетъ на *причинность* явленій, т. е. предлагаетъ педагогическій матеріалъ, развиваетъ. Моя книга старалась изъ мелкой дѣйствительности сдѣлать матеріалъ воспитывающій, развивающій.

Затѣмъ почтенный референтъ, — я касаюсь только основныхъ возраженій,—указалъ на безсистемность въ моей книгѣ, но, если я не ошибаюсь, онъ самъ же разбилъ свое возраженіе: въ первой половинѣ реферата онъ указываетъ на безсистемность книги, а во второй — коснувшись бесѣдъ, чрезвычайно убѣдительно, можетъ быть только для меня, потому что я авторъ, доказалъ, что бесѣды составлены такъ, что все прочитанное будетъ усвоено. Статьи писались для того, чтобы быть усвоенными, бесѣды составлены такъ, что статьи усвоиваются, слѣдовательно, цѣль достигнута. Такъ какъ г. референтъ относится къ дѣлу глубоко, то я попробую пойти по его слѣдамъ и обращаюсь къ теоретической сторонѣ вопроса о методѣ. Въ одномъ изъ своихъ сочиненій почтенный референтъ, говоря объ Амосѣ Коменскомъ и представляя этимъ трудомъ богатый вкладъ въ нашу литературу, указываетъ на то, что Коменскій называлъ методомъ. Коменскій говоритъ, что методъ, для того чтобы возбуждать жажду знаній, долженъ быть прежде всего естественнымъ; то, что естественно, само собою развивается. Съ этимъ изрѣченіемъ Коменскаго г. референтъ согласенъ. Я думалъ, что въ «Нашемъ Другѣ» держался естественнаго метода, такъ какъ въ чемъ же можно указать на неестественность въ расположеніи статей въ моей книгѣ для чтенія? Мнѣ казалось, что въ жизни очень рѣдко стоятъ травоядныя съ травоядными, а чаще травоядныя съ плотоядными, насѣкомыя съ лампой и т. д. А если жизнь, за которой референтъ призналъ большое воспитательное значеніе, если жизнь воспитываетъ безсистемно, то не естественно ли ей подражать, т. е. предлагать факты безъ системы, только бы потомъ они уложились въ систему, усвоились ученикомъ, что допустилъ г. референтъ. Затѣмъ я могу сказать, что почтенный референтъ указываетъ между прочимъ на то, что онъ удивляется слишкомъ подробнымъ указаніямъ автора, чѣмъ авторъ стѣсняетъ самодѣятельность учителя. Но если бы г. референтъ только зналъ, что тѣ ошибки автора, которыя имъ указаны, имѣли цѣлью развить самодѣятельность! Вотъ какъ авторы могутъ заблуждаться! Я позволю себѣ раскрыть это заблужденіе: я разсуждалъ, что не только ребенокъ, но и взрослый человѣкъ начинаетъ свою дѣятельность съ воспроизведенія чужаго, съ подражанія и только послѣ воспроизведенія чужаго переходитъ къ самодѣятельности. Таковъ законъ природы. Имѣя въ виду неподготовленнаго учителя, я считалъ, что первымъ его шагомъ къ самодѣятельности будетъ подражательность, поэтому я обратился къ нему съ просьбой ничего не дѣлать, не подумавши напередъ, какъ поступалъ въ этомъ случаѣ человѣкъ болѣе его опытный; когда и учитель пріобрѣтетъ опытность, то можетъ бросить книгу, и сдѣлаться самъ творцомъ. Если же учитель, неподготовленный къ дѣлу

будетъ подъ именемъ самодѣятельности заниматься переливаніемъ изъ пустаго въ порожнее, то это будетъ самообольщеніе, а не самодѣятельность, и въ этомъ я вижу большую разницу.

Затѣмъ я позволю себѣ держаться порядка реферата, чтобы не упустить ни одной мысли почтеннаго референта и этимъ доказать ему мое глубочайшее уваженіе. Онъ говоритъ, что я указываю учителю на то, что при сознательности чтенія надо держаться моей книги «Начальная Школа». Почему же не здраваго смысла? А потому что я считалъ, что она здравому смыслу не противорѣчитъ.

Г. Миропольскій. Я вовсе не желалъ этого сказать, тѣмъ болѣе что я самъ призналъ эту книгу, въ своемъ разборѣ ея, который напечатанъ, лучшимъ достояніемъ нашей небогатой педагогической литературы.....

Баронъ Корфъ. Я вполнѣ вѣрю вамъ, что вы не желали сказать этого, но я дѣлаю возраженіе, потому что рефератъ будетъ напечатанъ, равно какъ и пренія.

Г. Миропольскій. Въ такомъ случаѣ я беру назадъ свое выраженіе.

Баронъ Корфъ. Значитъ выраженіе, на которое я возражалъ, не существуетъ. Я обращаюсь не къ слову, а къ мысли, которую, мнѣ кажется, я совершенно понялъ. Она состоитъ въ томъ, что почему не представить учителю дѣйствовать по своему усмотрѣнію? Потому, что онъ не знаетъ какъ поступить. Почему я не обращаюсь къ другой книгѣ? Потому, что эту знаю лучше другихъ.

Г. Миропольскій. Я уже взялъ назадъ свое выраженіе; я имѣлъ другую цѣль, именно, я хотѣлъ возразить противъ обязательности мелочныхъ предписаній и формъ, которыя вы даете учителю.

Баронъ Корфъ. Затѣмъ г. референтъ указывалъ на неумѣстную точность исполненія работъ въ школѣ, на то, что авторъ требуетъ то и то сдѣлать; но вѣдь книга написана для неподготовленныхъ учителей. Слѣдовательно, тутъ является вопросъ, на сколько возможно писать книги для неподготовленныхъ учителей и на сколько авторъ «Нашего друга» черпалъ рѣшетомъ воду?

Сначала вы приводили мнѣнія педагоговъ, что не слѣдуетъ писать книгъ для неподготовленныхъ учителей. Позволяю себѣ остановиться на этой формѣ. Значитъ, надо писать для знающихъ; но какъ поступитъ та страна, въ которой нѣтъ знающихъ учителей? Она позаботится объ открытіи учительскихъ семинарій, тогда явится возможность писать для учителей преподающихъ въ семинаріи, но они опять окажутся незнающими, писать опять не надо и семинаріи закроются.

Г. Миропольскій. Я поставленъ въ такое критическое положеніе...

Баронъ Корфъ. Напротивъ, ваше положеніе блистательно (аплодисменты). Если не писать для начинающихъ, то нельзя будетъ писать и для оканчивающихъ.

Г. Миропольскій. Я имѣлъ въ виду неудобство приспособленія книги къ извѣстному уровню развитія учащихъ, которыхъ вы называете «неподготовленными».

Я согласенъ, что вы мастерски выставили дѣло. Но вѣдь это схоластическая силлогистика. Мысль моя была та, что мы не имѣемъ права приспособлять педагогическія руководства къ низкому уровню учащихъ, это неудобно въ педагогическомъ отношеніи, потому что если мы будемъ приспо-

соблять книгу къ каждой минутѣ, то у насъ не получится нормальнаго курса...

Баронъ Корфъ. Г. референтъ наводитъ меня на то возраженіе, которое я хотѣлъ сдѣлать. Что такое нормальный курсъ? Я называю нормальнымъ тотъ курсъ, который соотвѣтствуетъ потребностямъ даннаго времени: для этой минуты онъ нормаленъ, завтра не будетъ нормаленъ и вчера не былъ нормаленъ. Школа зависитъ отъ жизни, вмѣстѣ съ жизнью измѣняется и школа. Я бы просилъ указать, какой нормальный уставъ реальныхъ гимназій существовалъ въ 1750 году, могъ ли въ этомъ году существовать нормальный уставъ реальныхъ гимназій въ Пруссіи? Объ этомъ никто и не помышлялъ. Когда стали онѣ появляться? Когда стали отвѣчать потребностямъ. Схоластика была нормальнымъ курсомъ въ 1750 году. Поэтому вопросъ о нормальномъ курсѣ точно такъ, какъ о противорѣчіи между общепедагогическими началами и практикой, неправильно поставленъ. Я вновь ссылаюсь на мнѣніе Бенеке, который признавалъ, что народная школа зависитъ прежде всего отъ условій времени и мѣста.

Г. Миропольскій. Я несогласенъ съ этимъ воззрѣніемъ.

Баронъ Корфъ. Затѣмъ г. референтъ не вполнѣ понялъ мою мысль касательно самостоятельности моего труда въ сочиненіи статей. Я вовсе не задавался задачей не помѣщать ничего чужаго. Я заранѣе начертилъ планъ свѣдѣній и матеріаловъ и не находилъ статей, соотвѣтствующихъ этому плану, на столько просто написанныхъ, чтобы сельскій школьникъ могъ ихъ понять, а поэтому мнѣ поневолѣ пришлось самому писать. Я искалъ статьи, но не находилъ, а если и находилъ, то или непонятныя, или написанныя не въ той формѣ, какая мнѣ была желательна. Быть можетъ, я ошибался, но это другой вопросъ.

Затѣмъ почтенный референтъ перешелъ къ содержанію и указалъ, что въ книгѣ есть излишнія статьи. Напримѣръ, онъ излишними назвалъ статьи по Закону Божію. Я не буду касаться воспитательнаго значенія такихъ статей. Г. референтъ сказалъ, что въ книгѣ для чтенія помѣщаются статьи по предметамъ, не преподающимся въ школѣ, а такъ какъ Законъ Божій преподается въ школѣ, то статьи по этому предмету не слѣдуетъ помѣщать въ книгѣ для чтенія. Силлогизмъ рушится, если уничтожить одну посылку. Я говорю: такъ какъ Законъ Божій не преподается и такъ какъ трудно пригласить священника въ школу, то статьи по немъ надо помѣстить въ книгу для чтенія.

Затѣмъ мнѣ остается выяснить, какое воспитывающее значеніе имѣютъ статьи по Закону Божію, но это будетъ излишне, такъ какъ это извѣстно всѣмъ присутствующимъ, но я хочу указать на соціальную сторону этого вопроса, которая могла ускользнуть отъ тѣхъ, кто не стоялъ лицомъ къ лицу съ той нуждой и горемъ, которыя окружаютъ народъ. Преподаваніе Закона Божія предоставляется только священникамъ, которые иногда по своей винѣ, иногда безъ вины уклоняются отъ этого, а народъ прежде всего требуетъ Закона Божія. Крестьяне съ недовѣріемъ относятся къ той школѣ, гдѣ не преподается Законъ Божій. Поэтому восемь статей по этому предмету скорѣе привлекутъ къ школѣ. Далѣе г. референтъ указываетъ на излишнее помѣщеніе молитвъ, но я читалъ журналы ученаго комитета, гдѣ книги не одобрялись только потому, что въ нихъ не были помѣщены молитвы. По этому я даже и не разсуждалъ, а просто помѣстилъ да и только (аплодисменты).

Г. Миропольскій. Признаться, я даже не предполагалъ такого факта.

Баронъ Корфъ. Мнѣ остается прибавить, что я не былъ только писцомъ, а вложилъ и въ молитвы часть своей души. Обыкновенно въ книги помѣщаютъ только тѣ молитвы, называемыя общеупотребительными, а тѣ, которыя связаны съ почитаніемъ праздниковъ, считаются менѣе употребительными и никогда не помѣщаются. Я же поступилъ наоборотъ. У меня была мысль по возможности освѣтить отношеніе дѣтей къ церкви, чтобы отношеніе это стало сознательнымъ. Далѣе г. референтъ находитъ излишнимъ помѣщеніе таблицы умноженія и вообще всякихъ таблицъ и предполагаетъ, что я предлагаю упражнять дѣтей въ нихъ въ промежуткахъ чтенія. Я считаю это предположеніе на столько важнымъ и возможнымъ со стороны неопытныхъ учителей, что непремѣнно въ слѣдующемъ же предисловіи разъясню, когда надо ихъ употреблять. Но мнѣ кажется, что никто не упрекнетъ меня за то, что я далъ много матеріала, а скорѣе упрекнули если бы я мало далъ.

Затѣмъ г. референтъ дѣлаетъ мнѣ возраженіе существенное и въ такой формѣ, которая производитъ на меня сильнѣйшее впечатлѣніе: не считаю ли я науку дойной коровой?

Г. Миропольскій. Это буквальный переводъ эпиграммы Шиллера...

Баронъ Корфъ. Которымъ вы пользуетесь...

Г. Миропольскій. Дѣйствительно, выраженіе нѣсколько рѣзкое, но оно не мнѣ принадлежитъ.

Баронъ Корфъ. Но во всякомъ случаѣ вы имѣли слѣдующую мысль: желаю ли я воспользоваться наукой съ цѣлью полезности, т. е., извлекать молоко, которымъ питается человѣкъ. Но я полагаю, что всякая наука существуетъ на пользу человѣчества и, слѣдовательно, если я почерпалъ изъ науки полезныя свѣдѣнія, то я этимъ самымъ исполнялъ ея назначеніе. Затѣмъ г. референтъ старался доказать, что у меня въ книгѣ почти нѣтъ историческихъ свѣдѣній и послѣ того сдѣлалъ самъ же длиннѣйшее перечисленіе подобныхъ свѣдѣній; правда, онъ говоритъ, что они встрѣчаются мимоходомъ, но вѣдь и въ жизни мы многое узнаемъ мимоходомъ; иногда это усвоивается гораздо лучше чѣмъ то, чему мы посвятили особенное вниманіе, если только мы часто встрѣчаемся съ чѣмъ либо, хотя бы мимоходомъ. Къ тому же г. референтъ призналъ, что при помощи бесѣдъ свѣдѣнія будутъ усвоены, значитъ цѣль достигнута. Въ области историческихъ свѣдѣній я началъ съ ближайшаго и перешелъ къ отдаленному, началъ съ 19 Февраля по великости значенія этого событія, по его близости къ народу, а затѣмъ восходилъ къ болѣе отдаленнымъ событіямъ; до Рюрика я не дошелъ, потому что не считалъ это удобнымъ за отсутствіемъ картъ въ училищѣ. Затѣмъ для меня не была рѣшена польза этого преподаванія; такъ какъ изученіе исторіи есть отвлеченіе, а элементарный курсъ посвященъ воспріятію, поэтому въ его составъ входятъ почти исключительно тѣ науки, которыя воспринимаются путемъ наблюденія, а не отвлеченія. Вотъ почему я былъ скупъ на свѣдѣнія историческія.

Затѣмъ г. референтъ указалъ, что географіи посвящена только одна статья, которую онъ считаетъ неудачной. Я не позволю себѣ быть судьей о внѣшней формѣ этой статьи, потому что она моя; но могу сказать, что дѣти читали ее не безъ удовольствія, это, конечно, еще не рѣшаетъ вопроса, такъ какъ дѣти въ селѣ вообще такъ мало избалованы, что подчасъ и пло-

хенькія вещи прочтутъ съ удовольствіемъ. Но г. Миропольскій ошибается, сказавъ, что по географіи помѣщена только одна статья, — ихъ двѣ, кромѣ вышеупомянутой есть еще статья «Зима», въ которой именно разъясняется физическая географія. Я ограничился только физической географіей, потому что хотѣлъ избѣжать ошибокъ, которыя встрѣчаются въ другихъ книгахъ для чтенія, гдѣ подъ именемъ политической географіи предлагается лексиконъ, сухой перечень именъ; если же ввести географическіе очерки, картины, то нужно посвятить этому предмету статей пятьдесятъ и къ тому же, чтобы познакомить дѣтей со всѣми сторонами географіи, то надо бы было приложить карты, но это возвышаетъ цѣну, а тутъ надо дорожить всякимъ грошемъ. Конечно, я только нѣсколько исчерпалъ физическую географію, потому что я только намѣчаю слѣды и точки, къ которымъ потомъ прибавляются новые слѣды уже самою жизнію и чтеніемъ.

Затѣмъ г. референтъ сказалъ, что я къ помѣщенной въ книгѣ христоматіи отнесся какъ бы безъ должнаго вниманія и сказалъ, что она назначена для того, чтобы дѣти заучивали изъ нея наизусть; но онъ упустилъ изъ виду, что у меня сказано: христоматію можно читать въ классахъ во время уроковъ чтенія, когда замѣчено утомленіе...

Г. Миропольскій. У меня сказано: «между дѣломъ...»

Баронъ Корфъ. Я можетъ быть ошибался, но мнѣ казалось, что лучшимъ пробнымъ камнемъ учителю служитъ урокъ по разъясненію стихотвореній. Къ тому же методическое ихъ разъясненіе, т. е. разборъ логическій, отчасти грамматическій и иныя упражненія, связанныя съ этимъ отдѣломъ, все это настолько трудно, что для большинства учителей положительно недоступно. Поэтому я ограничился тѣмъ, чтобы дѣтямъ давали самимъ прочесть стихи, которые они любятъ—выучатъ, и это доставитъ имъ большое удовольствіе, которое я считаю однимъ изъ сильныхъ рычаговъ и думаю, что если Бенеке нѣкоторые отдѣлы психологіи основалъ на чувствѣ удовольствія, то чувствомъ этимъ въ дѣлѣ обученія не слѣдуетъ пренебрегать. Затѣмъ г. референтъ удивился, что я обращаю вниманіе на имена, но я смотрю на элементарную школу, какъ на дающую мало знаній. Что за польза въ именахъ? А вотъ какая: въ случаѣ подготовки учителя явится характеристика лица, имя котораго дѣти выучатъ и если по выходѣ изъ школы этому несчастному, котораго жизнь лишитъ возможности заботиться о своемъ развитіи, попадется книга съ знакомымъ именемъ, то онъ, будучи имъ заинтересованъ, прочтетъ ее, а безъ знанія имени онъ можетъ быть отвернулся бы отъ нея. Г. референтъ говоритъ, что поэзія не даетъ практической пользы, — тутъ я совершенно несогласенъ съ нимъ. По моему, она дастъ ближайшую практическую пользу тѣмъ, что развиваетъ и облагораживаетъ. Затѣмъ онъ нарисовалъ намъ чудную картину, окончившуюся карикатурой въ ущербъ автору. Выставивъ во всей прелести картину ночи, пѣніе соловья, онъ вдругъ заканчиваетъ вопросомъ, сколько гусеницъ истребляетъ соловей. Я полагаю, что г. референтъ, относясь въ данномъ случаѣ шутливо къ дѣлу, скажетъ, что авторъ поступилъ правильно, что осмыслилъ отношеніе человѣка къ животнымъ и къ служенію ихъ человѣку. Поэтому если бы въ сельской школѣ полюбили соловья хотя бы потому, что онъ истребляетъ гусеницъ, то едва ли это было бы непоэтично, такъ какъ за истребленіемъ деревьевъ гусеницею слѣдуетъ голодъ, а онъ вѣдь крайне непоэтиченъ.

Г. Миропольскій. Я утверждаю, что вы не выходите за предѣлы узкой утилитарности...

Баронъ Корфъ. Референтъ помогаетъ мнѣ объяснить мою мысль. Онъ говорилъ, что у крестьянина почти черствое отношеніе къ труду, не дать-ли ему въ школѣ отдохнуть отъ него. Тутъ мы расходимся почти въ коренной цѣли. Я бы желалъ, чтобы крестьянинъ въ трудѣ нашелъ поэзію, чтобы онъ понялъ, что безъ труда нельзя жить, чтобы онъ съ любовью отнесся къ тому дѣлу, которымъ занимается, чтобы трудъ этотъ не представлялся ему кабалою (аппликисменты).

Послѣ этого г. референтъ указалъ на неудачный выборъ статей въ хрестоматіи. Я многія его указанія признаю справедливыми и объясняю свои ошибки односторонним увлеченіемъ въ пользу того, чтобы извлечь изъ стихотвореній основную мысль, которой хотѣлъ воспользоваться, и при этомъ подчасъ и пренебрегъ формой. Затѣмъ скажу, что критика стихотворенія, «Русская Масляница», весьма талантливо представленная г. референтомъ, съ точки зрѣнія референта на учителя могла бы быть также представлена учителемъ и тогда цѣль достигнется. Далѣе г. референтъ указываетъ на то, что у меня пѣтъ концентраціи. Очень можетъ быть, что мы различно поняли это выраженіе. Я вполнѣ признаю толкованіе концентрическаго метода, приведенное референтомъ, но мнѣ нерѣдко случалось встрѣчать въ педагогическихъ сочиненіяхъ такой методъ подъ именемъ концентрическаго, при которомъ, разъ указавъ на какое нибудь явленіе, мы опять къ нему возвращаемся и дополняемъ его. Я могу доказать, что такого метода я держался, на сколько съумѣлъ, доказать я могу длиннымъ перечнемъ, составленнымъ мною на случай и этотъ случай теперъ представился. Если взять статью объ овцѣ, то она покажется неполной, но затѣмъ мы 25 разъ еще вернемся къ овцѣ, повторяя старое и прибавляя новое и только послѣ двадцати шести статей получается полное понятіе объ этомъ животномъ. Вотъ въ этомъ смыслѣ я и понималъ концентрацію; на сколько я ошибался—не мое дѣло судить. Если я указалъ, что есть концентрація, то указалъ, что есть общій принципъ въ той системѣ, которую исповѣдую. Я желалъ поставить статьи такимъ образомъ, чтобы онѣ были разнообразны и этимъ я дорожилъ. Г. референтъ указываетъ, что желѣзо стоитъ между клопомъ и масломъ, но это, мнѣ кажется, не представляетъ ни малѣйшаго неудобства,—оно можетъ стоять между какими угодно предметами, лишь бы стояло какъ слѣдуетъ по отношенію къ ученику. Систематически, въ смыслѣ науки, элементарный курсъ не преподается. Въ школѣ элементарной не преподаются въ системѣ грамматика, систематика, географія, исторія, а только разныя свѣдѣнія изъ этихъ наукъ въ педагогической системѣ, а это надо строго отличать отъ системы научной.

Затѣмъ г. референтъ говоритъ, что у меня встрѣчаются лиризмы и нравоученія, тѣ самыя нравоученія, противъ которыхъ я такъ возстаю въ своемъ предисловіи. Опять не знаю, вѣрно ли я взглянулъ, но мнѣ кажется,что нравоученіе оказывается безцѣльнымъ до тѣхъ поръ, пока является въ видѣ слова не подкрѣпленнаго фактомъ. Словами не поучаютъ, фактъ — непосредственное воспріятіе внѣшними чувствами.

Если факты разсмотрѣны и авторъ синтезомъ облегчаетъ выводъ, то онъ только исполняетъ свою задачу на случай, если бы ученикъ затруднился бы

синтезомъ. Референтъ указываетъ на нѣкоторыя правоученія, которыя непосредственно вытекаютъ изъ фактовъ, такъ правоученіе о кошкѣ слѣдуетъ за фактами. Затѣмъ онъ указалъ на то, что перелётныя птицы, по моему мнѣнію, летаютъ не только потому, что имъ нужно ѣсть, но также потому, что онѣ предназначены къ полету и въ этомъ заподозрилъ лиризмъ, скажу просто сантиментальность. Но эту мысль я заимствовалъ у Гартвига, который дѣлалъ опыты и замѣчалъ, что въ минуту перелета птицы, и при обиліи пищи, дѣлаются безпокойны. Значитъ это не лиризмъ, а фактъ. Г. референтъ указываетъ на статью о человѣкѣ какъ на неудачную, подкрѣпляя свое мнѣніе тѣмъ, что она оканчивается тѣмъ, что человѣкъ созданъ по образу и подобію Божію и что совѣсть должна быть чиста. Статья, по содержанію, относится къ нравственно-богословскому началу и къ антропологіи и онъ считаетъ такое сопоставленіе неудачнымъ. Я имѣлъ въ виду написать статью, на сколько возможно, выясняющую всестороннее значеніе человѣка, его матеріальную и нравственную сторону, а такъ какъ и богословіе разъясняетъ внутреннюю сторону человѣка, то я считалъ себя обязаннымъ почерпнуть и оттуда свѣдѣнія. На сколько мнѣ это удалось, на сколько дѣти поймутъ— это трудно предрѣшать. Обращаю вниманіе на то, что это послѣдняя статья и послѣ всѣхъ умственныхъ упражненій, которыхъ выдержано четыре курса, полагаю, что они поймутъ. Что касается замѣчанія, будто дѣти буквально поймутъ, что нервы это бѣлыя нити, то что-же дѣлать? Г. референтъ не разъ ссылался на жизнь, говорилъ, что воспитываетъ не одна школа, но и жизнь, которой и нужно предоставить сообщеніе многихъ свѣдѣній. Въ нѣмецкой жизни дѣйствительно много можетъ быть почерпнуто свѣдѣній, но то ли въ жизни русскаго села? А если жизнь сложилась такъ, что развращаетъ или притупляетъ, то что прикажете дѣлать въ школѣ? Сравните русскую жизнь съ американскою, гдѣ успѣхи учащихся громадны: тамъ человѣкъ воспитывается на улицѣ, на площади, однимъ словомъ вездѣ; у насъ начато такое воспитаніе, но много ли найдется изъ числа русскихъ людей такихъ, которые въ состояніи воспріять то воспитаніе, которое даетъ эта молодая русская жизнь, встрѣчающая еще много препятствій? Я думаю, что тамъ, гдѣ жизнь ничего не даетъ, книга для чтенія должна закалить ученика противъ подъ-часъ притупляющаго вліянія жизни (анналодисменты). Господа, одобреніе настраиваетъ весело, а потому я позволю себѣ съ шуткой обратиться къ г. референту. Онъ говоритъ, что въ числѣ фактическихъ ошибокъ много невѣрно сказано, что все на свѣтѣ расширяется; «а мысль человѣка расширяется ли отъ тепла?» Такой вопросъ референта показываетъ большое сочувствіе его къ психологіи, которой дѣти однако не знаютъ. Затѣмъ онъ говоритъ, что соль не питаетъ, потому что это не пища, а приправа. Я до сихъ поръ зналъ, что все, что входитъ въ желудокъ или питаетъ, или не даетъ питательнаго результата. Далѣе онъ удивляется тому магическому значенію, которое я придаю вопросамъ.

Въ самомъ дѣлѣ нашелъ авторъ талисманъ! Ставитъ вопросъ за вопросомъ, и это называетъ умственнымъ упражненіемъ и считаетъ талисманомъ, отъ котораго ребенокъ развивается. Я, желая облегчить трудъ подготовленнаго учителя, неподготовленному замѣнить его, и поставилъ эту систему вопросовъ; я и дорожу тою послѣдовательностію вопросовъ, которая окажетъ развивающее вліяніе. Затѣмъ, отчего референтъ находитъ неумѣстнымъ, что такъ какъ вопросы предлагаются въ вопросительной формѣ, то, по мнѣнію

моему, чтеніе ихъ будетъ содѣйствовать выразительности чтенія? Вѣдь если можно разомъ сдѣлать два дѣла, то это, право, выгодно.

Г. Миропольскій. Это не будетъ система.

Баронъ Корфъ. Система житейская, съ этимъ я согласенъ. Затѣмъ г-нъ референтъ изъ статей для чтенія исключаетъ такъ называемыя ариѳметическія статьи. Я не думалъ, чтобы г. референтъ, такъ внимательно относящійся къ книгѣ, не попялъ этой мысли, которая, казалось, такъ и должна броситься въ глаза, особенно такому критику какъ г. Миропольскій. Почему онъ назвалъ мою статью «Приходо-расходная книга» ариѳметической статьей? Потому что въ ней стоитъ вопросъ сосчитать то и другое, потому что въ ней есть числа? Послѣ этого и историческія статьи можно назвать ариѳметическими, если онѣ посвящаются хронологіи. Въ данномъ случаѣ статья должна повліять и содержаніемъ, и формой. Возьму для примѣра «Приходо-расходную книгу крестьянина Ивана Петрова Барсукова». Она перечисляетъ роды новинностей въ видѣ истраченныхъ денегъ, затѣмъ обыкновенные расходы, тоже въ видѣ истраченныхъ денегъ, слѣдовательно, она открываетъ глаза на весь обиходъ крестьянина—такую статью, которую я могу назвать соціальной, называютъ «ариѳметической!»

Г. Миропольскій. Пожалуй, я могу назвать подобныя статьи болѣе общимъ именемъ—утилитарными...

Баронъ Корфъ. Затѣмъ она должна вліять своей формой, развить извѣстный навыкъ въ веденіи книгъ и въ этомъ я опять не вижу зла! Если бы удалось ввести порядокъ въ русскую жизнь, то это было бы величайшее благодѣяніе. Г. референтъ между прочимъ указываетъ на методическія ошибки. Соглашаясь со многими указаніями автора, онъ останавливаетъ вниманіе педагогическаго общества на одномъ значительномъ, по его мнѣнію, промахѣ. Авторъ «Нашего друга» предлагаетъ печатныя фразы, подобранныя на уже пройденныя правила и въ фразахъ нарочно допущены ошибки, для исправленія ихъ дѣтьми. Референтъ исходитъ изъ того закона, что невозможно неправильнымъ изображеніемъ словъ научить правильно писать. Дѣйствительно, это было бы невѣрно, если бы я началъ съ ошибочнаго правописанія и кончилъ этимъ. Но это не такъ: пятьдесятъ семь работъ представлены безъ ошибокъ, затѣмъ множество бесѣдъ и уроковъ, и только изрѣдка допущено исправленіе ошибокъ. Я полагаю на слово «изрѣдка», потому что референтъ сказалъ, что невѣрное усвояется столь же прочно какъ и вѣрное. Я скажу *да*, если онѣ встрѣчаются одинаково часто, потому что сила воспріятія зависитъ въ большинствѣ случаевъ отъ численности воспріятій, поэтому если невѣрное встрѣчается разъ, а вѣрное пятьдесятъ разъ, то усвоивается послѣднее. Затѣмъ я напомню г. референту его собственную статью объ обученіи письму, статью образцовую, по моимъ понятіямъ, въ самомъ тѣсномъ смыслѣ этого слова перлъ нашей педагогической литературы. Въ этой статьѣ онъ говоритъ, что когда диктовка окончена, то надо передвинуть тетради и пусть сосѣдъ исправитъ тетрадь сосѣда.

Г. Миропольскій. Этотъ способъ заимствованъ у васъ.

Баронъ Корфъ. Очень радъ и благодаренъ, но, я предполагаю спросить, какую разницу онѣ видитъ въ принципѣ между исправленіемъ печатныхъ и писанныхъ ошибокъ? Слѣдовательно, онъ допустилъ, что это оживляетъ классъ? Я вполнѣ этому сочувствую и полагаю, что если можно допустить исправленіе писанныхъ ошибокъ, то и печатанныхъ также.

Г. Миропольскій. Писанныя ошибки неизбѣжныя при начальномъ обученіи, а печатныя—намѣренныя..

Баронъ Корфъ. Иванъ написалъ для Петра, такъ какая-же разница въ томъ, что Иванъ писалъ безъ намѣренія, а не съ намѣреніемъ. Это трудъ только для автора. Затѣмъ, въ концѣ своего реферата почтенный референтъ указалъ на то, что онъ выражаетъ сочувствіе посильной дѣятельности автора на пользу народнаго образованія и въ силу этого считаетъ долгомъ съ чувствомъ любви и справедливаго подчасъ снисхожденія отнестись къ его книгѣ. За чувство любви я крайне признателенъ, за сочувствіе дѣятельности — тоже и полагаю, что въ залѣ, вѣроятно, найдется кто-нибудь, кто скажетъ, что книга можетъ обойтись и безъ снисхожденія! (Рукоплесканія).

Слѣдующее засѣданіе назначено на 4-е декабря. Предметы занятій: Разумовъ прочтетъ рецензію книги Андреева «Очерки учебниковъ исторіи», затѣмъ пренія по реферату г-жи Москвитиновой.

Слѣдующ е засѣданіе было 4-го Декабря.

Предсѣдатель. Я получилъ заявленіе отъ 26 членовъ съ просьбою, чтобы г-ну Миропольскому позволено было возражать г-ну Корфу, въ особенности по второму тезису. Въ прошлый разъ мы поспѣшно окончили взаимныя пренія между г. Корфомъ и Миропольскимъ, потому-что не надѣялись, чтобы г. Корфъ остался здѣсь, мы даже затянули собраніе позже 11-ти часовъ; теперь-же открывается возможность продолжать пренія, по тому случаю, что г. Корфъ остался здѣсь, но мы не можемъ этого сдѣлать, не смотря на заявленіе 26-ти членовъ, потому-что г-жа Московитинова уже съ сентября мѣсяца ожидаетъ преній по своему реферату, мы не можемъ сдѣлать этого иначе, какъ съ разрѣшенія самой г-жи Московитиновой.

Московитинова. Такъ-какъ съ одною частью моихъ тезисовъ уже покончено, то мнѣ кажется, что это будетъ вполнѣ удобно.

Предсѣдатель. Тогда я буду очень радъ исполнить заявленную мнѣ просьбу.

Баронъ Корфъ. Г-ну предсѣдателю угодно было сказать, что общество признаетъ возможнымъ воспользоваться присутствіемъ автора для того, чтобы продолжать пренія по разбору «Нашего Друга», книги, которая разбиралась двѣ недѣли тому назадъ, но я полагаю, что присутствіе автора можетъ быть интересно для общества только съ той точки зрѣнія, чтобы имѣть возможность слышать защиту его, такъ-какъ естественно предположить, что авторъ болѣе или менѣе вдумался въ свой трудъ; затѣмъ я думаю, что присутствіе автора можетъ сколько-нибудь содѣйствовать къ разъясненію вопроса только въ томъ случаѣ, если изъ всѣхъ 13 вопросовъ, указанныхъ въ рефератѣ, хотя одинъ вопросъ будетъ вполнѣ исчерпанъ сегодня; поэтому я полагаю въ интересахъ дѣла болѣе удобнымъ — что, кажется, предполагаетъ и г. Миропольскій,—коснуться, если это ему угодно, въ общихъ чертахъ всего возраженія, но обратить особенное вниманіе лишь только на второй тезисъ, какъ на самый существенный, гдѣ г. Миропольскій говоритъ, что книга утилитарнаго характера не представляется «нормальною» книгою для чтенія и даетъ очень мало педагогическаго матеріала. Я полагаю, что если касаться въ преніяхъ этого одного вопроса, то онъ могъ-бы быть разъясненъ хоть сколько-нибудь, и потому считалъ-бы полезнымъ, въ интересѣ дѣла, другихъ вопросовъ не касаться и просилъ-бы общество постановить, какой системы

мнѣ держаться въ защитѣ, — одного-ли вопроса, или-же защиты всей книги вообще.

Миропольскій. Мое положеніе въ этомъ случаѣ представляется нѣсколько затруднительнымъ. Постараюсь разъяснить его. Читая свой рефератъ о «Нашемъ Другѣ», я сдѣлалъ значительныя сокращенія въ своемъ чтеніи, именно въ виду того, что желалъ услышать возраженія почтеннаго оппонента; возраженія эти были представлены, и мнѣ кажется, что почтенный оппонентъ долженъ-бы также интересоваться услышать отвѣтъ своего противника тѣмъ болѣе, что Общество заинтересовано прежде всего непосредственно *разборомъ* книги г. Корфа. Такъ какъ я былъ лишенъ возможности читать рефератъ вообще «о книгѣ для чтенія въ народной школѣ», а спеціально посвятилъ свое чтеніе разбору упомянутой книги барона Корфа, то мнѣ кажется, что въ данномъ случаѣ предметъ и составляетъ общій интересъ; что-же касается вопроса, на который г. Корфъ обращаетъ особенное вниманіе, вопроса объ утилитаризмѣ, то я полагаю, что онъ не можетъ быть разработанъ окончательно, безъапелляціонно, рѣшительно въ *устной* бесѣдѣ, какъ и вообще, я полагаю, никакой научный вопросъ не можетъ быть до конца исчерпанъ въ какомъ-либо Обществѣ, въ собраніи. Поэтому, въ виду общаго интереса по отношенію къ разбору книги барона Корфа, я считаю себя нравственно обязаннымъ, соглашаясь съ мнѣніемъ г. Корфа о необходимости сосредоточиться на одномъ вопросѣ, вмѣстѣ съ тѣмъ коснуться и вообще всѣхъ его отвѣтовъ на мои замѣчанія по поводу разбора, которыя обнимаютъ весь мой трудъ. Мнѣ кажется, что поступивъ иначе, я былъ-бы поставленъ въ весьма неловкое положеніе.

Предсѣдатель. Въ такомъ случаѣ будетъ неравенство; вы будете говорить два раза, а г. Корфъ только одинъ разъ, тогда какъ защитѣ должно принадлежать послѣднее слово; между тѣмъ вы знаете, что остается всего полчаса времени.

Миропольскій. Въ такомъ случаѣ лучше и не начинать ничего.

Предсѣдатель. Нѣтъ, не полчаса, а 40 минутъ; я положительно не берусь рѣшить этого вопроса; мы прервали г-жу Московитинову съ ея согласія и по заявленію 26-ти членовъ, теперь-же, послѣ того какъ уже все сдѣлано, послѣ того какъ вы предупреждали г. Корфа, чтобы онъ согласился съ вами относительно возраженій только по второму тезису, — вы теперь снова заявляете, что не ограничитесь этимъ тезисомъ, а будете возражать по всему его отвѣту.

Миропольскій. Нѣтъ, нисколько; я повторяю, что ограничусь самыми краткими замѣчаніями на возраженія моего оппонента и, затѣмъ, сосредоточусь на одномъ вопросѣ.

Предсѣдатель. Точно также и г. Корфъ дастъ краткій отвѣтъ на все и сосредоточится на одномъ тезисѣ.

Г. Корфъ. Я въ огражденіе автора позволю себѣ сказать, что замѣчаніе референта будто авторъ не интересуется возраженіемъ оппонента, несправедливо, я крайне заинтересованъ и въ смыслѣ интереса и желалъ сосредоточить препія на одномъ тезисѣ.

Г. Миропольскій. И такъ, перейдемъ къ разсмотрѣнію возраженій почтеннаго оппонента. Конечно, условія, въ которыя мы поставлены, чрезвычайно стѣснительны, такъ-что приходится ограничиваться самыми краткими указаніями, но это сила вещей. Начать прежде всего слѣдовало-бы съ утили-

таризма, но такъ-какъ вопросъ этотъ признается главнымъ и на немъ сосредоточивается вниманіе оппозиціи, то, мнѣ кажется, лучше приберечь этотъ вопросъ для конца; имъ я закончу свое возраженіе. Затѣмъ на очереди стоитъ вопросъ о приведенномъ г. оппонентомъ мнѣніи, относительно взгляда Бенеке на устройство школы. Я совершенно не согласенъ съ этимъ взглядомъ; съ тѣмъ, что будто-бы Бенеке, говоря объ устройствѣ школы, приспособляетъ ее исключительно и безусловно къ тѣмъ даннымъ условіямъ, среди которыхъ школа существуетъ. Мнѣ кажется, что тутъ недоразумѣніе въ самомъ пониманіи Бенеке; недоразумѣніе это заключается вотъ въ чемъ: школа есть коллективная *личность*, она заключаетъ въ себѣ не только видовыя, но и *родовыя* свойства личности; она представляетъ собой, во 1-хъ, тѣ индивидуальныя черты и особенности, которыя характеризуютъ ее, какъ отдѣльную личность, и во 2-хъ, тѣ неизмѣнныя, *общія*, постоянныя родовыя свойства, которыя дѣлаютъ ее родственною извѣстному цѣлому кругу явленій; такъ-что, конечно, въ школѣ есть *индивидуальныя* условія, какъ напр., организація, устройство и расположеніе учебнаго курса, словомъ, — вся внѣшняя сторона дѣла, которая безусловно стоитъ въ прямой связи, въ прямомъ отношеніи къ тѣмъ индивидуальнымъ условіямъ, при которыхъ школа возникаетъ и развивается; но есть другая, главная, *всеобщая* сторона въ школѣ, это именно *общеобразовательный* характеръ школы, который является *неизмѣннымъ*, постояннымъ, и я думаю, что Бенеке никогда не сказалъ-бы, что эта сторона школы можетъ измѣняться подъ вліяніемъ случайныхъ, измѣняющихся условій, ее окружающихъ. Я думаю, такимъ образомъ, что общеобразовательный курсъ потому и называется общеобразовательнымъ, что онъ *вообще* образуетъ всего *человѣка*, а природа человѣка заключаетъ въ себѣ нѣкоторые элементы *общіе, постоянные, неизмѣнные* и, потому, такой предметъ, какъ-напр., отечественный языкъ, ни изъ какой школы элементарной не выдѣлимъ, и совершенно не зависитъ отъ внѣшнихъ, случайныхъ условій вопросъ о томъ, преподавать его, или нѣтъ. Религія точно также входитъ существеннымъ и необходимымъ элементомъ въ начальный курсъ; правда, этотъ послѣдній вопросъ, дѣйствительно, былъ рѣшаемъ и отрицательно въ конфессіональныхъ спорахъ и столкновеніяхъ, но не думаю, чтобы это былъ нормальный путь; это явленіе исключительное, а все-таки остается тотъ принципъ, что образованіе религіозное необходимо должно входить въ курсъ элементарной школы. Далѣе, человѣкъ является сыномъ родной земли, съ которой онъ связанъ естественно родственнымъ чувствомъ, и я не думаю, чтобы кто-нибудь выдѣлилъ изъ *общаго* образованія преподаваніе отечественной исторіи и географіи. Такимъ образомъ, родной языкъ, религія, математика, какъ основное развивающее средство, отечественная исторія и географія — это, мнѣ кажется, такіе предметы, которые останутся *постоянными* и общепризнанными элементами общеобразовательной школы. Если Бенеке говорилъ о приспособленіи школы къ даннымъ условіямъ, то, мнѣ кажется, что онъ при этомъ имѣетъ въ виду *внѣшнюю* организацію школы. Такимъ образомъ, это возраженіе, приведенное противъ нормальнаго курса, не имѣетъ силы и основано, мнѣ кажется, на недоразумѣніи. Затѣмъ, авторъ «Нашего Друга» сдѣлалъ замѣчаніе по поводу того, что я различаю теорію отъ практики. Этотъ вопросъ я довольно подробно разработалъ въ отдѣльной статьѣ, гдѣ высказалъ тѣ-же самыя мысли, которыя высказываетъ и почтенный мой оппонентъ, т.-е. что единство теоріи и практики есть тотъ идеалъ, къ которому стремится

педагогика; но я утверждаю только, что, по отношенію къ *нашимъ* школамъ даннаго времени, единство не примѣнимо. Въ самомъ дѣлѣ, какую связь съ научными теоретическими выводами педагогики имѣютъ наши убогія школы, наши полуграмотные учителя, грубые, лишенные всякаго педагогическаго образованія. Связи, очевидно, нѣтъ ни малѣйшей, потому-что про педагогику тамъ никто и не слыхалъ. Какой-нибудь солдатъ начинаетъ обучать въ школѣ, а самъ при этомъ ковыряетъ саногъ (я самъ наблюдалъ за этимъ дѣломъ); наберетъ десятокъ ребятишекъ и ведетъ обученіе ихъ подъ крики, толчки, стеганье плетью: какая-же можетъ быть здѣсь связь педагогической теоріи съ практикой? Еслибы трактовать вопросъ съ общей точки зрѣнія, то я, конечно, не нашелъ-бы ничего противъ этого возразить, но въ примѣненіи къ даннымъ условіямъ, въ примѣненіи къ жизни, я, дѣйствительно, говорю, что теорія и практика совершенно расходятся, потому-что практика не имѣетъ правильной организаціи. Затѣмъ, мнѣ должно перейти къ системѣ «Нашего Друга»; я говорилъ о безсистемности книги, и остаюсь при моемъ убѣжденіи; почтенный авторъ защищаетъ свою систему, но я совершенно не вижу, въ чемъ она заключается. Оппонентъ мой обратился къ авторитету Коменскаго и привелъ ту мысль, что Коменскій называетъ естественнымъ методомъ тотъ, который сообразуется съ природою, и что естественный методъ самъ собою ведетъ къ развитію. Мнѣ кажется, что при этой ссылкѣ недоразумѣніе до такой степени сильно, что я просилъ-бы совершенно выдѣлить отсюда Коменскаго. Дѣло въ томъ, что то мѣсто, на которое ссылается почтенный оппонентъ, имѣетъ совершенно другой смыслъ, а именно: Коменскій говоритъ, что методъ долженъ быть естественнымъ, сообразнымъ съ природою человѣка, т. е. долженъ основываться на неизмѣнныхъ, всеобщихъ, постоянныхъ законахъ человѣческой природы. Вотъ, что значитъ естественный методъ. Коменскій устанавливаетъ антропологическій принципъ дидактики, и мысль его заслуживаетъ полнаго вниманія; а почтенный оппонентъ истолковываетъ ее въ своемъ смыслѣ, именно въ смыслѣ случайнаго послѣдованія и сосуществованія предметовъ, попадающихся въ жизни. Я рѣшительно протестую противъ такого толкованія словъ Коменскаго и еслибы было время, то могъ-бы фактически доказать подлинными цитатами, что Коменскій, съ трудами котораго я довольно знакомъ, и здѣсь и въ другихъ мѣстахъ своей Дидактики неоднократно и энергично прямо, нападаетъ на ту неурядицу, съ какою обыкновенно сообщаются знанія въ элементарныхъ школахъ. Такимъ образомъ, устраняя совершенно авторитетъ Коменскаго, я утверждаю, что онъ никогда не думалъ, по крайней мѣрѣ, не высказывалъ того, что ему приписываетъ почтенный мой оппонентъ. Что касается до самой системы книги «Нашъ Другъ», которая разбиралась, то я опять заявляю, что не вижу въ ней никакого порядка и никакой системы. Изъ того, что травоядныя рѣдко встрѣчаются вмѣстѣ, неужели слѣдуетъ, что возможно описывать вмѣстѣ все то, что попадается въ *одномъ* мѣстѣ, все то, что, выйдя на улицу, вы увидите? Положимъ, тутъ ѣдетъ возъ, возлѣ стоитъ тумба, и здѣсь-же свинья роетъ яму, все это будетъ только *случайное* сосуществованіе, конечно, оно «естественно», потому-что вы вышли на улицу и встрѣтили всѣ эти предметы вмѣстѣ, но это не будетъ *естественный методъ,* если разсматривать эти предметы одинъ за другимъ потому только, что имъ вмѣстѣ случилось быть на улицѣ. Говоря о методѣ, слѣдуетъ относиться къ дѣлу нѣсколько серьезнѣе. Авторъ «Нашего Друга» говоритъ, что я разбилъ себя тѣмъ обстоятельствомъ,

что указавъ на недостатокъ, на отсутствіе метода, въ тоже время заявилъ, что въ «бесѣдахъ» учебный матеріалъ книги, благодаря многимъ повтореніямъ, усвоивается весьма основательно. Слѣдовательно, говоритъ авторъ, цѣль достигнута; вещи даются для усвоенія и если онѣ усвоиваются, то, стало-быть, болѣе и желать нечего. Я этого не думаю. Я замѣтилъ еще прежде — авторъ, вѣроятно, не обратилъ на это вниманія,—что «бесѣды» тоже сами не имѣютъ порядка,—это во первыхъ; во вторыхъ, если допустимъ, что усвоеніе какихъ-либо свѣдѣній совершится случайно безъ правильной системы, даже и прочно, вслѣдствіе частыхъ повтореній, то еще совершенно не резонъ признавать такой фактъ легальнымъ, не въ смыслѣ юридическомъ, конечно, а въ смыслѣ педагогическомъ. Положимъ я укажу на случайное сосуществованіе такихъ предметовъ, какъ извощикъ, тумба и роющая землю свинья. положимъ, что ученикъ усвоилъ ихъ твердо, но я не вижу въ подобномъ усвоеніи ровно никакого образовательнаго и воспитательнаго значенія; отрывочныя знанія только затмѣваютъ, а не развиваютъ умъ; знанія безъ синтеза, безъ обобщенія, безъ связи, не имѣютъ никакого смысла въ воспитаніи. Я глубоко сочувствую мысли, высказанной г-жею рефереткою, которая сейчасъ передъ нами защищала свой рефератъ, о необходимости *связи* между сообщаемыми знаніями, я въ этой связи только и нахожу воспитательное значеніе.

Затѣмъ слѣдуетъ вопросъ о приспособленіи учебника къ неподготовленнымъ учителямъ. Этотъ вопросъ былъ поставленъ моимъ оппонентомъ такъ искусно, въ діалектическомъ отношеніи, что поставилъ меня въ нѣкоторое, какъ я выразился, затрудненіе; хотя почтенный оппонентъ сказалъ поэтому поводу, что «находятъ мое положеніе блестящимъ», и это замѣчаніе вызвало даже аплодисменты, но мое затрудненіе, повторяю, состояло въ томъ, что я видѣлъ блестящее заключеніе, вполнѣ понималъ его несостоятельность, но не имѣлъ времени раскрыть ее. Въ настоящее время я остаюсь при той-же мысли, что къ «неподготовленнымъ учителямъ» приспособлять педагогическое руководство не слѣдуетъ, потому-что нельзя рѣшить, какую степень «неподготовленности» надо имѣть въ виду; такъ, напр. въ русской школѣ встрѣчается такая неподготовленность, что самъ учитель, по пословицѣ, «аза въ глаза не знаетъ», какъ-же я буду писать для него дидактическое руководство? Почтенный авторъ строитъ изъ этого силлогизмъ такого рода: для неподготовленныхъ учителей писать нельзя; что-же нужно сдѣлать правительству для того, чтобы у него были учителя? Нужно устроить семинаріи и послать учителей въ нихъ учиться но учащіе въ семинаріи оказываются (sic) тоже незнающими, слѣдовательно и для нихъ нельзя писать руководства; значитъ, совсѣмъ руководства нельзя писать. Умозаключеніе это, по моему мнѣнію, вовсе не дальновидно; что-же это за правительство, которое пошлетъ «незнающихъ» учителей учить незнающихъ-же? Было бы слишкомъ некрасиво положеніе такого правительства; я думаю напротивъ, что если правительство устраиваетъ семинаріи, то правительство-же и озаботится найдти для этой цѣли людей «знающихъ», такъ-какъ только въ такомъ случаѣ дѣло можетъ пойти успѣшно; вообще, это заключеніе почтеннаго оппонета я считаю несостоятельнымъ; оно было-бы умѣстно, еслибы относилось къ первобытнымъ временамъ, когда педагоги доходили до всего «своимъ разумомъ», когда они не имѣли богатаго наслѣдства, оставленнаго многовѣковою жизнью человѣчества; тогда былъ-бы резонъ и для представленнаго г. оппонентомъ соображенія. Въ «Недорослѣ» Фонъ-

Визина самоучка портной защищаетъ себя въ неумѣлости тѣмъ, что-де онъ ни у кого не учился, и на возраженіе Простаковой, что «первый портной» ни у кого не учился, вполнѣ основательно доказываетъ, что «первый портной», можетъ быть, шилъ хуже его. Наши учителя-самоучки тоже въ своемъ родѣ «первые портные» въ своемъ дѣлѣ. Я, повторяю, убѣжденъ, что семинаріи возможно устроивать только тогда, когда есть «знающіе» люди, и что дидактическія руководства писать можно только для тѣхъ, которые «подготовлены». Подъ словомъ «неподготовлены» я подразумѣваю тѣхъ, кто не получилъ *общаго* образованія; и такимъ-то людямъ назначаютъ спеціальную книгу, для уразумѣнія которой, казалось-бы, должно предшествовать общее развитіе; я говорю, что для такихъ людей и писать нельзя, а можно писать только для тѣхъ, которые получили вообще развитіе и общее образованіе. Общеобразовательное должно предшествовать спеціальному — это законъ педагогіи.

Затѣмъ, по вопросу о нормальномъ курсѣ, авторъ говоритъ, что онъ измѣняется, что его вовсе нѣтъ, что въ одномъ вѣкѣ реальныя гимназіи имѣли одно значеніе, въ другомъ — другое; я не стану касаться вопроса о реальныхъ гимназіяхъ, какъ чрезвычайно длиннаго и сложнаго, обращаясь-же къ курсу *элементарныхъ* школъ, нахожу, что онъ, дѣйствительно, неизмѣненъ въ своихъ *основаніяхъ*; пусть мнѣ укажутъ, когда онъ измѣнялся, когда являлось, напр., требованіе, чтобы отечественный языкъ не входилъ въ программу элементарнаго образованія? Но допустимъ даже, что въ XVI или даже въ XVIII вѣкѣ нормальнаго курса не существовало; да я могу сказать на это, что тогда и педагогіи не существовало. Я думаю, что коль-скоро существуютъ неизмѣнные и постоянные законы въ сферѣ педагогіи, коль-скоро установился антропологическій принципъ въ этой области, съ тѣхъ поръ нормальный курсъ пріобрѣлъ устойчивость въ своихъ *основаніяхъ*, и не зависитъ болѣе отъ тѣхъ колеблющихся условій, среди которыхъ существуетъ элементарная школа.

Было сдѣлано г. оппонентомъ еще замѣчаніе о самостоятельности его труда, но я противъ этого замѣчанія не считаю нужнымъ возражать, такъ какъ самъ авторъ не придаетъ ему серьезнаго значенія. Далѣе, замѣчанія по поводу статей по закону Божію. Я говорю, что внесеніе этихъ статей въ книгу для чтенія излишне; авторъ возражаетъ, что народъ такъ хочетъ. Да мало-ли чего хочетъ народъ, онъ, можетъ быть, хочетъ, чтобы весь псалтырь былъ приведенъ въ книгѣ для чтенія, это еще вовсе не резонъ. Я думаю, что множество молитвъ противорѣчило-бы словамъ самого писанія, которое говоритъ, что спасаетъ не количество молитвъ, а качество ихъ принесенія; лучше знать поменьше, да получше; поэтому, учить множество молитвъ въ школѣ я вообще не признаю полезнымъ. Авторъ по этому поводу приводитъ также то соображеніе, что если не помѣстить молитвъ, то учебникъ не будетъ одобренъ ученымъ комитетомъ Министерства Народнаго Просвѣщенія. Я не знаю, на сколько это заявленіе справедливо; я знаю только и такія книги, которыя одобрены безъ молитвъ; напр., г. Водовозовъ не помѣстилъ въ свою книгу молитвъ и, тѣмъ не менѣе, книга его одобрена Ученымъ Комитетомъ. Теперь, по поводу замѣчанія моего оппонента относительно эпиграммы Шиллера, приведенной мною въ моемъ рефератѣ, мнѣ слѣдуетъ коснуться вопроса объ утилитаризмѣ вообще. Я долженъ сказать, что, къ сожалѣнію, многіе въ наше время дѣйствительно смотрятъ на науку, какъ на «дойную корову», при чемъ ставятъ, обыкновенно, на видъ избитую фразу, что-де

«наука должна служить человѣку». Я скажу только, что съ тѣхъ поръ, какъ Бэконъ еще сказалъ, что наука должна быть всего полезнѣе человѣку, споръ объ этомъ предметѣ, казалось-бы, не долженъ-бы и возникать; я, съ своей стороны, расхожусь съ почтеннымъ авторомъ только во взглядахъ на *пользу*, приносимую наукой. По поводу того, въ чемъ должна заключаться эта *польза*, я долженъ буду распространиться нѣсколько подробнѣе, потому-что выраженіе «утилитаризмъ», выраженіе нѣсколько не точное и я лично отвергаю не утилитаризмъ вообще, а тотъ узкій, грубый, матеріальный взглядъ на пользу, который главною *цѣлію* науки ставитъ практическую, матеріальную выгоду, приносимую ею человѣку. Я положительно протестую противъ *этого* утилитаризма и говорю, что пока наука будетъ гоняться за матеріальною пользою, она никогда не будетъ дѣйствительно *полезною*. Я вѣрю глубоко, что знаніе не можетъ не быть полезнымъ само по себѣ; пусть молодое поколѣніе учится для самаго знанія и такое ученіе непремѣнно принесетъ пользу. У насъ, дѣйствительно, часто имѣешь слышишь, что люди заранѣе опредѣляютъ по матеріальнымъ разсчетамъ, а не по призванію или влеченію, свою дѣятельность, говорятъ: я буду юристомъ, или медикомъ, или адвокатомъ и т. д. и буду получать столько-то; я вообще на это всегда говорю: «пустые разсчеты! пріобрѣтайте знанія для знаній и тогда только достигнете цѣли» Мы знаемъ, что наука только тогда и сдѣлалась полезною, когда бросила преслѣдованіе матеріальныхъ цѣлей; химія, напримѣръ, пока она искала философскій камень, пока цѣль ея стремленій была обратить всякую вещь въ золото, — развѣ она была тогда *наукою?* Конечно, нѣтъ; это было только эфемерное знаніе, даже не знаніе, а мистика, которая никакой *пользы* кромѣ вреда и раззоренія, не принесла никому; а теперь, когда наука является *свободнымъ* изслѣдованіемъ вещей, теперь, дѣйствительно, она создаетъ великіе, громадные результаты для человѣчества; каково, напримѣръ, устройство телеграфовъ, улучшеніе сельскаго хозяйства, усиленіе производительности почвы, — все это создаетъ наука. Возьмемъ другой примѣръ — астрономію; пока она гонялась за утилитарною цѣлью, стремилась къ опредѣленію по звѣздамъ судьбы человѣка, до тѣхъ поръ никакого толку изъ нея не выходило; теперь-же, когда она этою цѣлью не задается, а просто смотритъ на звѣздное небо, да изслѣдуетъ *законы* движенія небесныхъ свѣтилъ и опредѣляетъ пространство между ними, собственно въ видахъ научнаго интереса, она, несомнѣнно, приноситъ великую *пользу*; въ настоящее время одни только успѣхи мореплаванія чего стоятъ... Однимъ словомъ, я развиваю и защищаю ту мысль, что взглядъ на науку съ точки зрѣнія грубаго утилитаризма есть взглядъ фальшивый, который въ педагогикѣ положительно вреденъ.

По поводу историческихъ свѣдѣній авторъ говоритъ, что я самъ поразилъ себя, представивъ длинный *перечень* историческихъ свѣдѣній; да что-же изъ того, что я привелъ перечисленія (sic) многихъ свѣдѣній, вѣдь дѣло въ томъ, какъ онѣ приведены; возьмемъ, напримѣръ, статью объ осиѣ на стр. 254 (читаетъ). Такая великая эпоха, какъ 12-й годъ, о которой справедливо можно сказать, что вся Россія въ ней соединилась въ единой мысли, въ единомъ чувствѣ, здѣсь только *упоминается*. Да развѣ это знаніе *имени* эпохи можетъ имѣть какое-нибудь воспитательное значеніе? Я думаю, что если-бы я привелъ еще десятокъ такихъ примѣровъ, то это нисколько не опровергало-бы моего возраженія; я повторяю, что такія отрывочныя свѣ-

дѣнія, не событій даже, а *именъ* ихъ, ровно ни къ чему не ведутъ и должны быть признаны лишенными всякаго воспитательнаго значенія. Между тѣмъ воспитательное значеніе исторіи, мнѣ кажется, на столько сознано всѣми, что мнѣ остается удивляться, почему авторъ относится къ ней, какъ къ второстепенному дѣлу. Итакъ, я нисколько не «разбилъ самъ себя» приведеніемъ нѣсколькихъ историческихъ свѣдѣній, такъ-какъ, повторяю, отрывочныя, случайныя, безъ всякой связи, свѣдѣнія, не имѣютъ никакого педагогическаго значенія.

По географіи самъ авторъ согласился, что приведенныя имъ двѣ статьи не имѣютъ никакого значенія, потому-что являются совершенно отдѣльно, ни съ чѣмъ не связанными Затѣмъ, рѣчь о христоматіи. Бенеке дѣйствительно признаетъ удовольствіе однимъ изъ основаній своей психологической теоріи; я противъ этого не могу ничего сказать, но думаю, что удовольствіе вещь такая *безразличная* сама по себѣ, что къ ней слѣдуетъ относиться съ осторожностью и основывать на ней воспитательныя дѣйствія весьма опасно. Авторъ говоритъ далѣе, что совершенно несогласенъ со мною во взглядѣ на поэтическія произведенія, что я будто-бы утверждаю, что поэтическій элементъ не приноситъ практической пользы; я никогда не утверждалъ этого, я только говорилъ, что онъ не приноситъ той пользы, которую можно взять руками, да ощупать, пользы матеріальной, физической; но при этомъ прямо заявилъ, что кто жилъ человѣческою жизнію, тотъ съ грязью жизни не помирится, стало быть поэзія сдѣлаетъ излишними многіе практическіе рецепты... Авторъ далѣе говоритъ, что этотъ элементъ имѣетъ глубокое воспитательное значеніе, а между тѣмъ дастъ такой выборъ стихотвореній, который просто анти-педагогиченъ. Говоря, между прочимъ, о сочиненіи кн. Вяземскаго, авторъ «Нашего Друга» заявляетъ, что оно можетъ быть полезно, если учитель истолкуетъ его въ отрицательномъ смыслѣ. Я съ этимъ совершенно не согласенъ; въ такомъ случаѣ слѣдуетъ допустить, что чувство изящнаго можно воспитывать на каррикатурахъ; я не понимаю, въ какомъ смыслѣ можетъ быть истолкована, напр., брань нѣмцевъ...

Что касается до концентраціи, то мы говоримъ о совершенно различныхъ вещахъ; авторъ говоритъ, что концентрація въ его книгѣ есть и заключается въ томъ, что онъ двадцать пять разъ, напримѣръ, говоритъ объ овцѣ; я-же этого не думаю; я понимаю концентрацію такъ, какъ ее прекрасно представилъ Коменскій; это все равно, что зародышъ, изъ котораго постепенно развивается ростокъ, дерево, цвѣтъ и плодъ. Такой концентраціи я искалъ у почтеннаго автора и нигдѣ не нашелъ.

Затѣмъ, замѣчаніе относительно ссылки на Гартвига. Объясняя потребность перелета, которое въ извѣстное время чувствуется птицами, независимо отъ внѣшнихъ условій ихъ жизни, авторъ говоритъ, что онѣ *такъ созданы* и при этомъ замѣчаетъ, что онъ заимствуетъ это соображеніе отъ Гартвига. Я полагаю, что это двѣ вещи совершенно различныя. Гартвигъ-наблюдатель замѣтилъ, что когда наступаетъ извѣстное время, то всѣ перелетныя птицы, даже живущія въ теплѣ и холѣ, чувствуютъ безпокойство, — это фактъ, но на этомъ фактѣ авторъ строитъ *свою гипотезу*. Онъ говоритъ — птицы *такъ созданы*: откуда-же это можно знать? Наука нашего времени говоритъ напротивъ, что многія привычки и потребности животныхъ пріобрѣтаются путемъ родовыхъ вліяній, измѣняющихся внѣшнихъ условій существованія, навыка и т. д.; откуда-же авторъ узналъ, что птицы именно *такъ* созданы?

Во-первыхъ, это мнѣніе не только несогласно съ наукой, но даже выходитъ за предѣлы ея и переноситъ вопросъ въ область богословія; во-вторыхъ, я признаю такое толкованіе даже вреднымъ въ педагогическомъ отношеніи, именно вотъ почему вреднымъ: у ребенка только пробуждается мысль, ему хочется знать, что, какъ и почему существуетъ, онъ обращается съ вопросомъ къ учителю, къ окружающимъ, а ему говорятъ: «такъ создано». Если его одинъ, да другой разъ такъ разодолжатъ, то онъ сочтетъ за лучшее не предлагать никакихъ вопросовъ, и въ результатѣ получится интеллектуальный квіетизмъ; такое объясненіе способно не развить, а затмить сознаніе ребенка.

По поводу «метода ошибокъ», авторъ «Нашего Друга» приводитъ, между прочимъ, то обстоятельство, что будто-бы и я допускаю методъ ошибокъ; я совѣтовалъ въ своей статьѣ «Обученіе письму», чтобъ ученики, написавъ въ тетради упражненія, передавали ихъ другъ другу и взаимно исправляли свои тетради. Я думаю, что это совсѣмъ не то, что давать нарочно испорченный текстъ; я полагаю, что если учитель раціонально ведетъ дѣло, то онъ *предупреждаетъ* ошибки, такъ-что ребенокъ почти совсѣмъ не ошибается, потому-что въ каждый данный моментъ онъ сознательно участвуетъ въ составленіи текста.

Затѣмъ слѣдуетъ обратиться къ утилитаризму, собственно «Нашего Друга». Авторъ говоритъ, что вопросъ этотъ не полно поставленъ; но я не задался спеціально обработкой этого вопроса по той простой причинѣ, что тогда надо-бы было написать на эту тему цѣлые томы; Милль писалъ объ утилитаризмѣ, противъ него писалъ Лекки и т. д. Это вообще длинная исторія я имѣлъ въ виду прямо книгу барона Корфа; книга эта состоитъ изъ рецептовъ; авторъ говоритъ, что и рецепты онъ обращаетъ въ орудіе для развитія мыслительныхъ силъ. Какимъ-же образомъ? А вотъ, напримѣръ, беру вошь и говорю, «что если намазать ее масломъ, то она умретъ, потому-что дыхальце закроется». Я не знаю, на сколько удачно взятъ этотъ примѣръ, на сколько онъ имѣетъ образовательный характеръ; его можно назвать неудачнымъ, не въ смыслѣ приличія, конечно, но въ смыслѣ мелочности самой вещи; но я утверждаю, что большинство рецептовъ, предложенныхъ въ «Нашемъ Другѣ», положительно не имѣютъ воспитательнаго характера и здѣсь я обращаюсь къ фактамъ (читаетъ).

Я называю такой характеръ «Книги для чтенія» грубо-утилитарнымъ и нахожу, что такое содержаніе ея для общеобразовательной школы непригодно и могло-бы только служить матеріаломъ для «справочной книги». Я насчиталъ до полсотни рецептовъ, но ихъ гораздо больше; на этомъ основаніи я и говорю, что книга носитъ узкій утилитарный характеръ и не отвѣчаетъ задачѣ общеобразовательной школы. Авторъ говоритъ, что онъ имѣлъ въ виду приспособленіе ея и пригодность для сельскаго хозяйства; сельское хозяйство, конечно, очень хорошая вещь, я не отвергаю значенія и важности этого знанія въ жизни, но желалъ-бы видѣть указанные мною рецепты собранными въ особой книгѣ — для справокъ. Я вовсе не отрицаю требованій практичности въ элементарномъ курсѣ, но думаю, что въ этомъ отношеніи г. Водовозовъ поступилъ въ своей книгѣ для чтенія гораздо недагогичнѣе и раціональнѣе автора «Нашего Друга». Не давая прямыхъ рецептовъ, г. Водовозовъ мастерски чертитъ, — напримѣръ, картину лѣса, показываетъ, что дѣлается съ лѣсомъ, какъ хорошо отъ него народу, такъ что дѣйствительно изъ этой картины прямо, сама собою вытекаетъ необхо-

димость *беречь* лѣсъ. Такимъ образомъ, пріобрѣтается и полезное для жизни знаніе и сообщается дѣтямъ развитіе, такъ-какъ при такой передачѣ полезныхъ свѣдѣній, всякій *самъ* догадывается и доходитъ до практическаго ихъ примѣненія. Вотъ это дѣйствительно полезная вещь, а обученіе посредствомъ рецептовъ, да еще въ книгѣ для чтенія, я считаю пріемомъ вовсе не педагогическимъ.

Вотъ вкратцѣ все то, что я желалъ возразить почтенному автору «Нашего Друга».

Баронъ Корфъ. Почтенный оппонентъ закончилъ свой отвѣтъ словами, что онъ очень кратокъ, а я, который имѣлъ честь записывать за нимъ, насчиталъ, насколько могъ уловить не болѣе, не менѣе, какъ 25 возраженій...

Миропольскій. Тѣмъ лучше; если въ такое короткое время, я успѣлъ сказать о многомъ, то значитъ, былъ кратокъ...

Баронъ Корфъ. Теперь представьте себѣ мое положеніе; какимъ образомъ я долженъ поступить, чтобы дать отвѣтъ на 25 возраженій? Я полагаю, что въ виду поздняго времени, а также, принимая въ соображеніе человѣческія силы вообще, каждый изъ г. слушателей дозволитъ мнѣ по мѣрѣ силъ, насколько возможно, распредѣлить всѣ возраженія на отдѣльныя категоріи и отнестись съ отвѣтомъ не на каждое возраженіе отдѣльно, а съ однимъ общимъ отвѣтомъ на каждую категорію или даже съ однимъ на нѣсколько категорій. Почтенный оппонентъ отчасти облегчилъ мой трудъ, потому что если не ошибаюсь, у него есть такія возраженія, которыя въ строгомъ смыслѣ не требуютъ отвѣта, потому что являются ничѣмъ не подкрѣпленными. Такъ напримѣръ г. оппонентъ утверждалъ, что я совершенно не понялъ Амоса Коменскаго и привелъ свое толкованіе, но при этомъ ничѣмъ не подкрѣпилъ его, не указалъ изъ чего вытекаетъ то заключеніе, что его толкованіе вѣрно, а мое нѣтъ; я при этомъ ссылался на текстъ. Затѣмъ почтенный оппонентъ говоритъ, что Бенеке также мною совершенно невѣрно понятъ и въ доказательство того, что не понятъ, прямо сказалъ, что это чисто недоразумѣніе. Полагаю, что онъ говоритъ въ данномъ случаѣ съ полнымъ убѣжденіемъ, что я заблуждаюсь; но полагаю также, что и за мною остается такое же право думать, что и онъ заблуждается въ свою очередь. Затѣмъ приводятся еще такія возраженія, которыхъ, по моему мнѣнію, можно бы и не касаться, потому что опѣ обнаруживаютъ только, что авторъ и оппонентъ иначе смотрятъ на поэтическій элементъ въ жизни и пожалуй отчасти и на то о чемъ говорить и о чемъ не говорить; такъ напр. онъ отнесся съ недовѣріемъ къ тому, какимъ образомъ можно говорить о вшахъ; это видите ли «мелочь», которую можно избѣжать. Да если-бы онъ зналъ, какая это мелочь въ селѣ, то не назвалъ бы ее мелочью; это народный бичъ, а не мелочь. Затѣмъ онъ точно также коснулся нѣкоторыхъ спеціальностей, а именно вопроса о томъ, что у суки слѣдуетъ оставить четыре щенка; ему показалось, что это звучитъ не хорошо; это, конечно, дѣло личнаго ощущенія, взгляда, вкуса, но я думаю, что тамъ гдѣ говорится правда о природѣ и гдѣ ребенокъ живетъ среди природы,—тамъ это является такъ просто и естественно, что отнюдь не можетъ дѣйствовать безнравственно на ребенка. Затѣмъ, оставляя тѣ возраженія, которыя я считаю себя вправѣ оставить безъ отвѣта, я обращаюсь къ тѣмъ, которыя требуютъ съ моей стороны отвѣта, хотя-бы въ немногихъ словахъ. Начну, пожалуй, съ вопроса о системѣ книги: оппонентъ говоритъ: «выйдешь на улицу и что же видишь—стоитъ баба, тумба и возлѣ

роетъ свинья; возможно ли такимъ образомъ все то, что встрѣчается рядомъ въ жизни, ставить вмѣстѣ и въ книгу!» Я не скажу, что *должно*, но я всегда буду говорить, что *возможно*. Возможность эта вытекаетъ для меня изъ словъ самого оппонента; онъ самъ говоритъ: «безъ синтеза не будетъ толковаго пониманія»,— я совершенно съ этимъ согласенъ, но вѣдь бесѣды, слѣдующія за статьею, и есть синтезъ; мои бесѣды признаются синтезомъ самимъ оппонентомъ; слѣдовательно, если есть синтезъ, то референтъ не вправѣ отвергать тѣхъ фактовъ, которые предшествуютъ синтезу и которые имъ резюмируются. Далѣе авторъ стоитъ за послѣдовательность изложенія если взглянуть только на одну сторону дѣла, то, дѣйствительно, послѣдовательные, логически связанные факты лучше и тверже укладываются въ мозгъ дитяти, но я при этомъ взглянулъ и на другую сторону, а именно на то, чтобы ребенокъ учился охотнѣе; я дорожилъ извѣстнымъ разнообразіемъ содержанія, потому что долговременный опытъ убѣдилъ меня въ томъ, что даже такое толковое и талантливое изложеніе, какъ книга Ушинскаго, читалось въ высшей степени неохотно, только потому что статьи были расположены по отдѣламъ, систематически. На это мнѣ обыкновенно отвѣчаютъ: «развѣ учитель не вправѣ выбирать статьи и переходить изъ одного отдѣла въ другой?» — конечно такъ, но если онъ выбираетъ, то этимъ самымъ нарушается и тотъ методъ, который я оспариваю; при этомъ я имѣлъ въ виду человѣка неподготовленнаго, не надѣялся на то, что онъ будетъ соображаться съ тѣмъ, радуются-ли, веселы-ли дѣти въ данную минуту, а желалъ пособить устроить такъ, чтобы дѣти всегда были веселы въ школѣ. Затѣмъ почтенный оппонентъ замѣтилъ мнѣ, что одно изъ моихъ заключеній представляется вполнѣ не дальновиднымъ и на этотъ разъ онять никакихъ доказательствъ не привелъ. Что касается до недальновидности заключенія, то онъ усмотрѣлъ ее въ томъ, что, я сказалъ, что по моему мнѣнію, для неподготовленныхъ учителей писать слѣдуетъ. По этому поводу референтъ говоритъ: «да, помилуйте ради Бога; сидитъ какой нибудь солдатъ, тачитъ сапогъ и бьетъ ребятишекъ, вотъ наша школа; какое же можно писать для нея руководство?» Да, но такіе солдаты ничего не читаютъ и сами ничего не умѣютъ и не желаютъ, кромѣ какъ подъ-часъ пойти въ кабакъ, а въ книжную лавку являются не такіе солдаты, которые только ходятъ въ шинокъ, а люди, желающіе имѣть книгу, чтобы прочесть ее. Вотъ, авторъ и долженъ имѣть въ виду людей, которые желаютъ читать, которые стремятся въ книжную лавку, а не такихъ, которые идутъ только въ трактиръ, или въ кабакъ; для этихъ послѣднихъ никакихъ книгъ писать никто не станетъ, потому что никакой авторъ не расчитываетъ на нихъ, какъ на покупателей, такъ что, полагаю, недальновидность моего заключенія не вполнѣ очевидна. Переходя къ замѣчанію моему о томъ, что въ вновь открывающихся семинаріяхъ будутъ учить люди сами неподготовленные, оппонентъ съ достоинствомъ указываетъ на то, что мудрое правительство не иначе устроитъ семинаріи, какъ предварительно привлекши къ нему хорошія силы. При всемъ моемъ уваженіи, съ одной стороны къ правительству и къ учительскимъ семинаріямъ съ другой, я тѣмъ не менѣе позволю себѣ сказать, что самое мудрое правительство, при самыхъ мудрыхъ желаніяхъ, не въ состояніи создать силы. Я знакомъ съ учительскими семинаріями, существующими въ Россіи, и знаю положительно, къ чести тамошнихъ учителей, конечно, а не въ укоръ имъ, что они считаютъ себя новичками и учениками по отношенію къ препода

ванію въ учительскихъ семинаріяхъ; поэтому для нихъ не всѣ тѣ книги доступны, которыя написаны спеціалистами и вообще пока для нихъ болѣе доступна та педагогическая точка зрѣнія, которая прямо вытекаетъ изъ жизни и объясняетъ тѣ конкретныя явленія, которыя представляются въ жизни, выводя изъ фактовъ теорію не сочиненную, а тотъ краеугольный камень свода, который однако же не можетъ держаться безъ того, чтобы сводъ не былъ построенъ, а на воздухѣ висѣть не можетъ. Затѣмъ оппонентъ указываетъ на такія вещи, которыя я собственно могъ бы оставить безъ возраженія, если бы не настолько дорожилъ его мнѣніемъ, такъ напр. по поводу помѣщенія молитвъ, онъ говоритъ, что помѣщать не слѣдуетъ и на замѣчаніе мое, что побужденьемъ къ этому послужило требованіе самаго народа, возражаетъ: да мало-ли чего потребуетъ народъ, онъ можетъ захочетъ весь псалтырь? Я долженъ сказать, что отношусь совершенно иначе къ требованію народа, быть можетъ совершенно ошибочно; народъ плательщикъ, хозяинъ школы, и какъ плательщикъ положительно вправѣ сказать мнѣ чему учить, а мое дѣло какъ педагога рѣшить вопросъ, какъ учить.—Такъ по-крайней мѣрѣ мнѣ представляется это дѣло, что я долженъ только отвѣчать требованію, стремленію народа и озаботиться о томъ, чтобы объемъ преподаванія вышелъ болѣе педагогиченъ; такъ что если народъ требуетъ помѣщенія молитвъ, то я уже обязанъ ихъ помѣстить, не говоря уже о соціальной сторонѣ этого дѣла. Далѣе оппонентъ, замѣчая, что въ книгѣ мало общеобразовательнаго матерьяла, указываетъ между прочимъ на то, что о такой великой эпохѣ, какъ 12-й годъ, сказано всего 2 слова. По поводу этого возраженія я позволю себѣ привести слова великаго педагога Дистервега, который сказалъ: когда обучаете на элементарной ступени, обучайте отнюдь не исчерпывая предмета, отнюдь не загромождая умъ обиліемъ свѣдѣній, а напротивъ оставляя свободною ту живую силу, которая есть въ дитяти; ведите дѣло такъ, чтобы раздражить любознательность для того, чтобы потомъ жизнь могла воспитать, чтобы ребенокъ въ жизни могъ встрѣтить слѣды однородные съ тѣми, которые въ немъ лежатъ. Вотъ моя цѣль и была оставаться на элементарной степени обученія; я былъ чрезвычайно сжатъ и кратокъ въ виду неподготовленности дѣтей и недостатка времени. Наконецъ, если и было простое указаніе на 12-й годъ, то я надѣюсь, что оно могло быть дополнено стихотвореніями въ моей книгѣ съ одной стороны и съ другой стороны живою рѣчью; да если бы даже и безъ дополненій, то все-таки я бы заронилъ этимъ указаніемъ въ ребенкѣ такую искру, которая при встрѣчѣ съ жизнью, могла бы разгорѣться въ огонекъ. Оппонентъ, указывая на то, что полетъ птицъ Гартвигомъ объясненъ вѣрно, признаетъ мое выраженіе, что птицы «такъ созданы, что перелетъ имъ необходимъ» — ошибочнымъ главнымъ образомъ потому, что я вступилъ на путь богословія; я же полагаю что я оставался совершенно на пути педагогики и только, объясняя свою мысль, не хотѣлъ сказать ложь. Я отдаю мнѣніе Гартвига на судъ естествоиспытателей, которые присутствуютъ въ обществѣ; самъ Гартвигъ говоритъ, что не потому только птицы перелетаютъ, что чувствуютъ нужду въ кормѣ, но потому что у нихъ есть стремленіе къ перелету, независимо отъ того есть ли кормъ или нѣтъ. Слѣдовательно, я считалъ необходимымъ указать какъ на причину перелета не только на недостатокъ корма, но и на другую и сказать, что она ими чувствуется. Изъ этого вовсе еще не слѣдуетъ, чтобы на вопросъ о томъ, какъ сдѣлана свѣчка или какъ построена желѣзная

дорога, я отвѣчалъ, что Богъ все повелѣлъ такъ создать; но я думаю, что въ жизни каждой матери и каждому отцу случалось, на вопросы ребенка о такомъ фактѣ, который недоступенъ его пониманію, давать уклончивый отвѣтъ лишь бы не сказать лжи. Вотъ, что я имѣлъ въ виду при этомъ объясненіи, а отнюдь не желалъ вдаваться въ богословіе, отъ котораго я крайне далекъ. Затѣмъ почтенный оппонентъ говоритъ, что онъ противъ матерьяльной пользы отъ науки; это его подлинныя слова. Я остановлюсь на этомъ возраженіи, какъ крайне существенномъ...

Миропольскій. Это не мое подлинное выраженіе; я сказалъ, что не признаю матерьяльную пользу за цѣль науки, а не сказалъ чтобы польза не могла быть ея *результатомъ*.

Баронъ Корфъ. Такъ, стало быть, вы категорически говорите, что цѣлью обученія и науки не должна быть матеріальная польза; на это позвольте и возражать категорически. Г. оппонентъ не привелъ никакихъ доказательствъ въ подтвержденіе своихъ словъ, потому я имѣю право ставить дѣло столь же категорически, съ тою только разницею, что я буду говорить не отъ себя; говорить, что матеріальная польза должна быть цѣлью обученія, также не приводя никакихъ аргументовъ, какъ поступаетъ г. оппонентъ, было бы не доказательно, поэтому я предпочитаю привести три строки словъ Любена, который во 1-хъ извѣстенъ, какъ замѣчательный педагогъ-теоретикъ, во 2-хъ, какъ замѣчательный педагогъ-практикъ и въ 3-хъ, извѣстенъ, какъ директоръ учительской семинаріи и какъ отличный начальный учитель. Полагаю, что слова такого лица будутъ гораздо интереснѣе для Общества, чѣмъ мои. Вотъ, что онъ говоритъ: «матеріалъ обученія, посредствомъ котораго должно совершаться духовное развитіе общества, долженъ въ тоже время содѣйствовать къ увеличенію матеріальнаго благосостоянія народа.» Вотъ что говоритъ Любенъ и вотъ на какой почвѣ я стоялъ, когда писалъ книгу. Затѣмъ въ отвѣтъ на утвержденіе о томъ, что Бенеке много невѣрно понялъ, я приведу мѣсто изъ Шлейермахера, гдѣ вопросъ этотъ кажется рѣшенъ категорически, опять таки человѣкомъ, пользующимся извѣстнымъ значеніемъ и вѣсомъ. Шлейермахеръ говоритъ: «и такъ, воспитаніе потому, что оно воспитываетъ для извѣстнаго общества, обусловлено, или лучше сказать связано, приковано данными условіями и нѣтъ обще-дѣйствительной педагогики.» Полагаю, что эти слова по крайней мѣрѣ уже не возбуждаютъ недоразумѣнія; съ ними можно согласиться, или нѣтъ, но я стою на этомъ, потому что мнѣ возражаютъ категорически «нѣтъ», а я отвѣчаю категорически «да», но только не свое «да», а человѣка, который имѣетъ значеніе въ ученомъ обществѣ. Мнѣ оставалось бы теперь сказать о нормальности, или ненормальности содержанія книги для чтенія: правда, я могъ бы указать по поводу утилитаризма на выраженіе того же Коменскаго, подъ опасеніемъ быть вновь уличеннымъ въ невѣрномъ толкованіи, но автора обыкновенно утѣшаетъ то, что онъ находитъ у другихъ авторовъ, поддержку своихъ тезисовъ, и я прибѣгну къ тому пріему; такъ Коменскій говоритъ: «пусть ничему не учатъ иначе, какъ тому, что нужно на сегодняшній день». Этотъ текстъ я позволю себѣ истолковать въ томъ смыслѣ, что и для Коменскаго, котораго уважаетъ почтенный оппонентъ — его біографъ и критикъ — и для Коменскаго настоящее время, настоящая практическая жизнь имѣла громадное значеніе. Учить нужно только тому, что нужно на сегодня, говоритъ Коменскій, а его критикъ замѣчаетъ, что Коменскій былъ да-

лекъ отъ утилитаризма; я, казалось мнѣ, послѣдователь той же мысли, а между тѣмъ оказался не только близкимъ къ утилитаризму, но прямымъ его преслѣдователемъ, вдающимся въ крайности утилитаризма. Затѣмъ меня просятъ сказать, какъ измѣнялся курсъ элементарныхъ школъ и когда? Для этого намъ не зачѣмъ углубляться въ туманную даль, не для чего перерывать архивъ объ элементарныхъ школахъ, намъ остается только посмотрѣть, что дѣлается вокругъ насъ. Вѣдь исторія — это рядъ преемственныхъ явленій, какъ называютъ ее «постоянно бѣгущая статистика»: но статистика есть остановившаяся исторія, обратимся же къ статистикѣ, это будетъ какъ разъ вертикальный разрѣзъ исторіи. Что же мы видимъ? Есть школы, гдѣ капитально, сильно стоитъ вопросъ о томъ, что религіозное преподаваніе отнюдь не должно входить въ предметы элементарнаго курса, есть цѣлая страна съ такимъ взглядомъ на это дѣло. Почтенный оппонентъ говоритъ, что это не нормально, но почему же? Потому что онъ не такъ думаетъ; но это вопросъ другой; надо спросить у тѣхъ, кто считаетъ этотъ курсъ нормальнымъ и, вѣроятно, онѣ назовутъ насъ крайне ненормальными. Затѣмъ, въ Америкѣ преподаютъ государственныя учрежденія въ элементарномъ курсѣ, въ Европѣ-же этого нѣтъ. Въ Гамбургѣ признанъ обязательнымъ англійскій языкъ въ народныхъ школахъ: въ Россіи-же не обязательно учиться нѣмецкому языку, хотя Россія не чужда общенія съ Германіею и ея культурою, но жизнь еще не такъ громко высказалась. Однимъ словомъ, если оглядѣться вокругъ насъ, то едва-ли не придемъ къ тому заключенію, что вездѣ содержаніе курса вытекаетъ прямо изъ жизни. Для того, чтобы уяснить этотъ вопросъ, я позволю себѣ сдѣлать 2—3 краткихъ отступленія; нормальною такая-то школа была сегодня, но была-ли она нормальною вчера и будетъ-ли нормальною завтра, и останется-ли она такою, если перенести ее на другую почву? Народная школа — это такое загнанное дѣтище, которое родилось очень давно, но которое крестятъ чуть-ли не сегодня, и съ нимъ мало знакомы, такъ-какъ оно оставалось темнымъ, безгласнымъ. Обратимся къ такому предмету, который всякому близко знакомъ, — однимъ спеціально, другимъ хоть по наслышкѣ,—возьмемъ хоть, напр., такое громкое слово, какъ естественное право, т.-е. право, вытекающее изъ существа человѣка, сообразное съ его существомъ, нормальное, такъ сказать. Всѣ мы знаемъ, что оно издавна существовало; были нѣкоторые, которые думали вывести его изъ естества человѣка, но допустили маленькую ошибку; они забыли, что неестественно представить себѣ естественнаго человѣка, т.-е. не мыслимо представить себѣ человѣка оторваннымъ отъ почвы, отъ мѣстныхъ условій жизни, и все то, что называлось философами нормальнымъ, въ смыслѣ естественнаго права, все это разбито позднѣйшею школою, допустившею различныя нормы для различныхъ условій. Наконецъ, прослѣдимъ исторически одно изъ гражданскихъ отношеній; вѣдь на нашей памяти исторія дошла отъ полнаго обезличенія женщины путемъ юридически освященнаго обряда продажи до гражданскаго брака. Какой громадный путь! То, что было нормально въ извѣстное время, перестало быть нормальнымъ теперь, или еще не стало нормою. Наконецъ, поставимъ себѣ вопросъ: измѣнялись-ли понятія о добрѣ, злѣ и о нравственности? что такое разумѣть подъ именемъ *нормальной* нравственности? Бенеке даетъ и тутъ весьма точный отвѣтъ: «нормальною нравственностью, говоритъ онъ, называется то, что сегодня признается нравственнымъ по мнѣнію большинства людей»; изъ чего, очевидно, не вытекаетъ, чтобы

13257
ГПБ им. А.И. Герцена
ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ
БИБЛИОТЕКА

то, что было нравственнымъ сегодня, было таковымъ-же вчера и будетъ признаваться за нравственное завтра. Если это вѣрно, по отношенію ко всѣмъ идеямъ, то почему-же народная школа только одна, такъ близко стоящая къ жизни, не должна служить зеркаломъ народа? Почему только она должна представляться безразличнымъ явленіемъ, не подвергающимся измѣненіямъ, и почему называть утилитаристомъ того, кто желалъ по возможности повліять на увеличеніе нравственнаго и матеріальнаго благосостоянія народа и связать школу съ жизнію? Въ доказательство утилитаризма, приводятся референтомъ, такъ-называемые, рецепты; я незнаю, какое впечатлѣніе вынесли слушатели изъ этого перечня «рецептовъ», но я, быть можетъ, потому, что самъ писалъ ихъ,—я ощущалъ удовольствіе, меня радовало, что мнѣ удалось привести такъ много полезныхъ свѣдѣній; затѣмъ, въ чемъ-же тутъ вредъ? Въ пользѣ этихъ свѣдѣній самъ оппонентъ не сомнѣвается, онъ только находитъ ихъ помѣщенными не на мѣстѣ, потому-что въ нихъ мало образовательнаго характера. Да почему-же мало? Вѣдь мало образовательно только то, что худо развиваетъ, а развиваетъ хорошо только то, что поднесено ученику здравымъ путемъ; почтенный оппонентъ самъ призналъ силу за дидактическою стороною моего труда, онъ самъ назвалъ ее образцовою, за немногими исключеніями, а слѣдовательно, если дидактическая сторона образцовая, то значитъ и матерьялъ мною предложенъ дѣтямъ такимъ способомъ, который могъ и долженъ былъ ихъ развивать; а если матерьялъ предложенъ такъ, что долженъ развивать, то остается только радоваться тому, что матерьялъ этотъ не только развиваетъ, какъ это допускаетъ самъ почтенный оппонентъ, говоря о дидактической сторонѣ труда, но еще и сообщаетъ свѣдѣнія непосредственно полезныя въ жизни. Я думаю, что за такую работу, которая не только даетъ силу, но и матерьялъ, которымъ можно пользоваться, едва-ли не скажутъ спасибо автору, если онъ съумѣлъ хорошо исполнить свою задачу. Насколько она хорошо исполнена мною это вопросъ совершенно иной; но я стою только за основное положеніе; я говорю, что книга должна вытекать изъ жизни, должна воспитывать, развивать, образовывать человѣка въ самомъ обширномъ смыслѣ слова, но что, при этомъ, чѣмъ болѣе авторъ съумѣетъ ввести въ нее свѣдѣній, непосредственно приложимыхъ къ жизни, тѣмъ больше значенія будетъ за этою книгою.